التدريس المصغر
والتربية العملية الميدانية

جورج براون

ترجمة وإعداد

الدكتور محمد رضا البغدادي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
وتكنولوجيا التعليم
كلية التربية بالفيوم - جامعة القاهرة

هيام محمد رضا البغدادي
ماجستير في التربية
(مناهج وطرق تدريس التربية الفنية)

الطبعة الثانية
مزيدة ومنقحة
١٤٢٥هـ / ٢٠٠٥م

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي
٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة
ت: ٢٧٥٢٩٨٤ - فاكس: ٢٧٥٢٧٣٥
٦ أ شارع جواد حسني - ت: ٣٩٣٠١٦٧
www.darelfikrelarabi.com
INFO@darelfikrelarabi.com

This is a Translation of:
Microteaching: A Programm of Teaching Skills
By: George Brown (1975) London: Butler & Tanner Ltd.

٣٧٠,٧١ براون، جون.
ب ر ت د التـدريس المصغـر والتربيـة العـملية الميـدانية/ تأليف جـون براون؛ ترجمة محمد رضا البغدادى، هيام محمد رضا البغدادى، .ط٢ مزيدة ومنقحة. القاهرة: دار الفكر العربى، ٢٠٠٥م.
٢٨٤ص: إيض؛ ٢٤سم .
ببليوجرافية : ص٢٧٩-٢٨٤.
تدمك : ٠-١١٦٥-١٠-٩٧٧.
١- التـدريس. ٢- التـعليـم - طرق التـدريس.
٣- المدرسـون - تدريب. أ- مـحـمـد رضـا البـغـدادى، مترجم. ب- العنوان.

جمع إلكترونى وطباعة



التنفيذ الفنى

ثريا إبراهيم حسين

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــداء

إلى من شاركوني الصبر والجلد....
إلى من بادلوني الحب، وبادلتهم العطف والرعاية...
إلى من نشأوا على حب العمل، ووفروا لى أسباب البحث والاستقصاء...
إلى من يعاونوني في بلوغ أهدافي في الحياة...
إليكم يا صانعي مستقبلي... أبي وأمي.
إليك يا شريكة كفاحي... زوجتي.
إليكم يا أبنائي... هيثم، هيام، هشام، ريهام.

أهدي هذا الكتاب

محمد رضا البغدادي



المحتويــــات

الموضوع	الصفحة

الموضوع	الصفحة
أهداف التربية العملية الميدانية	١٤٠
تنظيم الزيارات الميدانية والتدريب خلال فترة التربية العملية المنفصلة	١٤٢
مسئوليات وأدوار المشاركين فى برامج التربية العملية	١٥١
الكفايات المهنية المتطلبة لدى الطالب المعلم	١٥٦
أنواع الخطط التدريسة	١٦٢
مهارات تخطيط التدريس	١٦٦
بطاقات تقويم الأداء	١٧٠
نماذج بطاقات أداء الطالب المعلم	١٧٨
نموذج تقويم أداء المعلم «الخاص بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى»	١٩٨
الفصل السابع : التمهيد والعرض وإلقاء الأسئلة والمناقشة	٢٠٧
* البعد الأول :	٢٠٩
- التمهيد والعرض.	٢٠٩
- النهاية.	٢١٤
- حيوية المعلم.	٢١٨
- الشرح والتفسير.	٢٢٥
- الاستماع.	٢٢٧
* البعد الثانى :	٢٣٠
- إلقاء الأسئلة.	٢٣٠

الموضوع	الصفحة

مقدمة الطبعة الأولى

أعددت هذا الكتاب «التدريس المصغّر - برنامج لتعليم مهارات التدريس» من أجل معاونة الطلاب معلمي المستقبل، والمعلمين في الخدمة لتحسين وتنمية مهاراتهم التدريسية. فهو يحتوى على تخطيط للدرس، وتنمية للقدرات على الفهم ومهاراته، والقيام بتأدية مهارات الشرح والتفسير وإلقاء الأسئلة والمناقشة. كما يحتوى أيضًا على نصائح وإرشادات للتخطيط والبدء في برنامج للتدريس المصغر.

وقد تألف هذا الكتاب من خمسة فصول، يتناول أولها: مناقشة موجزة عن إعداد المعلم وتدريبه أثناء الإعداد وبعده، مع عرض لنموذج المهارات الاجتماعية في التدريس التي يقوم عليها البرنامج ونظرة عامة لدراسات عن الخبرة المدرسية والتدريس المصغّر.

ويتناول الفصل الثاني: واجبات التخطيط المصغّر للدروس ومفهوم التدريس وذلك من خلال نشاطات يقوم بها الطالب المتدرب للتعرف على كيفية استخدام الأسئلة عند التخطيط وعلى نوع ما يجب أن يعلمه لتلاميذه، ثم على الأهداف التربوية والأخرى التدريسية.

ويعالج الفصل الثالث عن طريق قيام الطالب المتدرب بعدد آخر من النشاطات كأسلوب المشاهدة والملاحظة.

أما الفصل الرابع فهو يركز باستخدام عدة نشاطات على مهارات التمهيد والعرض وإلقاء الأسئلة وتوزيعها والمشاركة فى المناقشات.

أما الفصل الخامس: فقد اهتم كثيراً بطرق ووسائل برنامج التدريس المصغّر، فهو يصف نماذج تنظيم أجهزة التدريس المصغر وملحقاتها من غرف وقاعات، ثم ينتهى بعرض موجز لطرق تحسين ونشر المهارات الأساسية للبرنامج.

ويجب من البداية أن أؤكد على أن التدريس المصغر وسيلة ليست بديلة لأى من الوسائل الحالية، ولكن يمكن أن تكون وسيلة تمهيد أو وسيلة تكملة أو وسيلة إضافية لبرامج تدريب الطلاب وإعدادهم لمهنة التدريس، فهناك مهارات تدريسية يجب اكتسابها وتنميتها، وبدونها أعتقد أنه من الصعب تخطّى مشكلتى ضبط وحث التلميذ المتعلم. وللسيطرة على هاتين المشكلتين يجب أن يتوفر لمن سيحمل مهمة القيام بالتدريس الحرية والصبر والثقة فى النفس والجرأة لتجريب الأفكار والأساليب الجديدة.

قد يتغاضى البعض عن تلك التعقيدات المؤلمة التى تواجههم مثل هؤلاء التلاميذ الكارهين للتعلّم، وقد يرجع ذلك إلى قصور معين فى تخطيط المناهج ومقررات التمهين، ولهذا فمن الضرورى تقديم مقررات فى اجتماعيات المدرسة أو فى علم النفس الاجتماعى المدرسى. فقد يكون من الحكمة أن تقتبس القاعدة التى تقول ابدأ من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى الصعب، ولكنا نرى غياب هذه الأساسيات فى كثير من برامج إعداد المعلّم.

انتشرت فى نهاية هذا القرن فكرة البحث عن المعلّم الجيد الكفء، فأعدّت المؤسسات المعنية اختبارات الشخصية واختبارات الذكاء والتى ارتبطت نتائجها بتقديرات التدريب الميدانى على التدريس وبدرجات اختبارات نظرية التربية، كما استعملت الأساليب الإحصائية المعقدة لتكشف عن النتيجة التى تقول أن هؤلاء المعلّمين هم الذين يظهرون مجالاً واسعًا فى الشخصية السوية والمميزات والصفات المعرفية. مقابل ذلك تأثير الانتباه نحو نوعية برامج التدريب وكيفها، فحتى الآن لا نستطيع أن نحدّد بدقة أو نقوم بإعداد أو نقيس كفاءة المعلّم، فالتدريس فن، وبالحشو

لا يمكن تعلّم هذا الفن، فجراحات زرع الأعضاء أو نقلها، والتحليق بالطائرات والدوران بالمركبات الفضائية كلها فنون تشكل مهارات عديدة مختلفة متباينة، وحتى الآن لا توجد المؤسسة الطبية أو المؤسسة العسكرية أو العلمية التى تتوقع من منسوبيها القيام بأعمال فذة دون أن تكون لديهم المهارات الأساسية للقيام بهذه الأعمال وغيرها.

والتدريس أحد فنون كثيرة وأهمّها وله أيضاً مهاراته، وإذا لم تتكامل هذه المهارات ويتعلّمها من يعدّ للتدريس للقيام بمهامه فسوف يتهم رجال التربية بالذنب.

وعلى هذا فإن هذا المؤلف يقوم على فكرة (To Learn To Teach) التى تبدأ من نقطة التدريس عمليات تحدُ معقّدة يجب أن تبسط وتضبط فيها الخبرة الأولى.

ولقد حرصنا على أن يتضمن الكتاب كثيراً من الأنشطة التى يجب أن يقوم بها طالب التدريب أو «طالب التربية الميدانية» لما رأينا فيها من فائدة هامة لاكتساب وتنمية مهارات التدريس، وبخاصة التدريس المصغّر (نقصد بطالب التدريب طالب التربية الميدانية، أو التربية العملية، ونقصد بالتلميذ تلميذ المدرسة ميدان التدريب).

كما ضمنا كثيراً من الحجج والأسانيد مما يجعلنا نأمل بثقة أن نكون قد أسهمنا بنصيب باللغة العربية فى مجال التربية عامة والتربية الميدانية خاصة، كما نأمل أن نكون قد أدينا واجباً نحو طلابنا معلّمى المستقبل فى معاهد وكليات إعداد المعلّم.

ويسر المترجم أن يتقدم بالشكر والعرفان إلى أساتذة قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الرياض - بالمملكة العربية السعودية الذين أسهموا بجهد فى توجيه وإبداء الرأى اللذين دفعا بهذا الكتاب للخروج إلى حيز النور لتعميم الفائدة المرجوة منه بإذن الله.

والله ولى التوفيق

دكتور/ محمد رضا البغدادى

مقدمة الطبعة الثانية

يسرني بعد أن نفدت الطبعة الأولى من كتاب التدريس المصغر «برنامج لتعليم مهارات التدريس «أن تصدر الطبعة الثانية «التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية» عن دار الفكر العربي في ثوب جديد بعد أن حرصنا على إثراء الطبعة بفصول جديدة تضمنت كل جديد ومستحدث في مجال العملية التعليمية وإعداد المعلم لاكتساب مهارات وخبرات تؤدي إلى تفعيل دوره في المواقف التعليمية التعلمية.

وقد حرصنا على أن نضيف فصلا بعنوان «التفاعل اللفظي وغير اللفظي «لما فيه من مهارات يكتسبها المعلم لتجويد دوره في تفاعلات نشطة لفظية وغير لفظية.

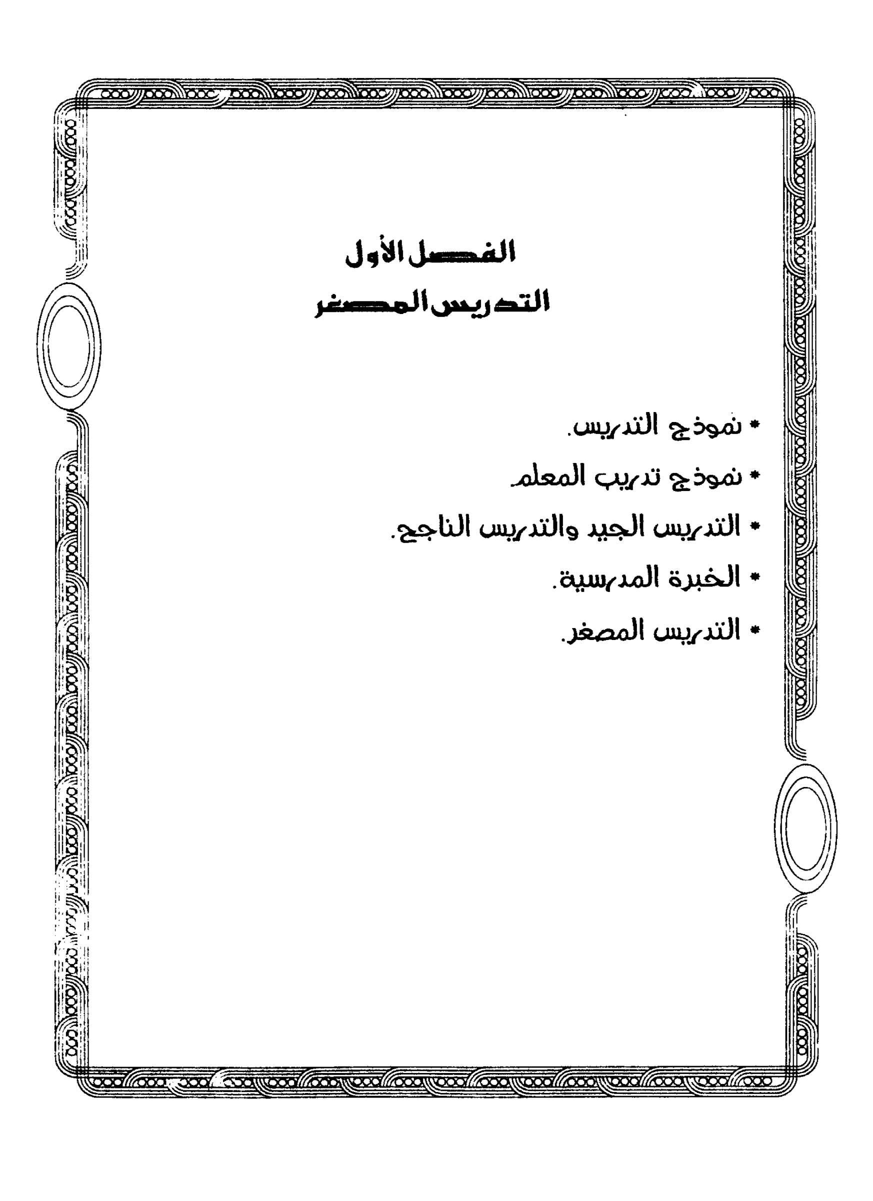
وحتى يستطيع المعلم في بداية حياته العملية وكذلك المعلم في الخدمة ويتمكنا من إدارة ناجحة، عملنا على أن يتضمن الكتاب فصلا عن «إدارة الفصل».

وكان فصل الإضافة الأخير عن «التربية العملية الميدانية» في خبرات امتدت معنا طويلا في برامج التربية العملية بكليات التربية بجامعات مصر وبكليات التربية بالجامعات العربية في مجالات فروع المعرفة العلمية والأدبية والإنسانية التي يعد لها الطالب المعلم.

ولعل هذا الطرح الجديد فيه النفع والفائدة للطالب المعلم، والمعلم، والموجه، والباحث من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من جودة تعليمية تعلمية شاملة.

أ.د / محمد رضا محمود البغدادي

هيام محمد رضا البغدادي



الفصل الأول

التدريس المصغر

* نموذج التدريس.
* نموذج تدريب المعلم.
* التدريس الجيد والتدريس الناجح.
* الخبرة المدرسية.
* التدريس المصغر.

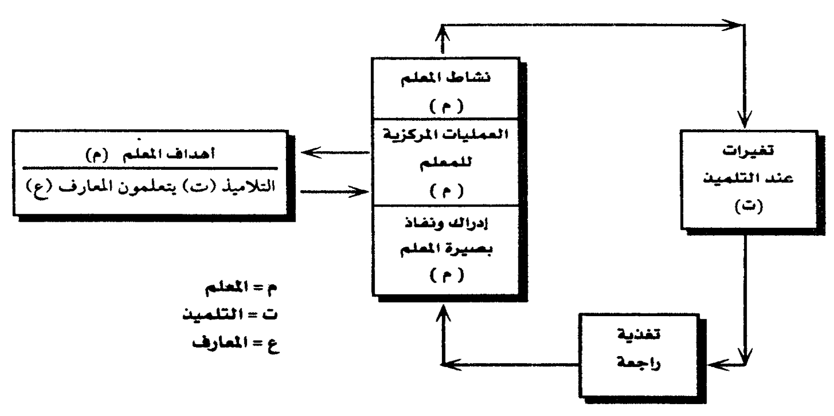


ماذا يكون التـدريس غير أنه مجـموعة من الأنشطة ذات الجـوانب والأبعاد المتعددة. إنه لا يتضـمن فقط المعلومات، ولكنه يتضمن المعرفة والانفـعال والحركة فى تقديم المعارف وإلقاء الأسئلة والشرح والتفسير، والاستماع والتشجيع والمناقشة والإقناع والاقتناع، وحـشد من النشاطات الأخـرى. ولكن توصيف هذه الأنشطة المتعددة لا تؤلّف توصـيفًا لمفهوم التدريس، فكل جـانب وكل بعد لكل نشاط من هذه الأنشطة يجب أن يشارك فيه ويقوم به آخرون غير المعلم، فهناك أولياء الأمور والمعالجون النفسيون ورجال السـياسة والاقتصاد ورجال الإعلام، كلٌ له دوره، بل أدواره التى تدعم التدريس.

وهل ما يميّز التـدريس كمجمـوعة من الأنشطة - عن الأنشطة الاجتمـاعية الأخرى أنه هدف أو مـجمـوعة من الأهداف تتحـقق بتعلّم الآخـرين؟ وإذا كانت خبرتنا وخـبرة الآخرين التى نحملها جـميعًا من أول محـاولة للتدريس تدعو إلى التساؤل: لماذا لم نكن موفّقين وعلى درجة من الكفاءة العالية؟ فقد يكون هذا منطلقًا يبرّر لنا البـحث عن أسلوب أو أساليب أخرى فى مـيدان التربية لتـعديل الأخطاء ومعاونة من هم فى ميدان التدريب والإعداد لتحملّ مسئوليات التدريس.

نموذج التدريس:

هناك نماذج تدريس عديدة يمكن أن نختار منها، ولكن الكثير من هذا العديد له مواصـفات معقـدة تخفى سماته البـارزة. وهناك نموذج يبدو ظاهريًا بأنه نموذج سهل بسـيط، هذا النموذج يقوم عـلى أساس اجتـماعى للعالم «آرجـيل» ويسمى بنموذجه، أى نموذج آرجـيل للمهارة الاجتماعـية (آرجيل Argyle ١٩٧٠، كوك Cook ١٩٧٠)، ويعتـبر هذا النمـوذج هو أساس برنامـج التدريس المصـغر الذى تأسس وتدرج فى معـامل الجامعة الجديدة فـى ألستر Ulster والشكلان التاليان، (شكل١ ، شكل ٢) يوضحان هذا النموذج.



شكل (١) نموذج مبسط لحلقة التدريس

يمكن تمثيل هدف المعلم - أن يتعلم تلميذه - فى الرمز (م)، ويعنى ذلك أن التلاميذ (ت) يتعلمون المعارف (ع) والتى قد تكون حقائق - مفاهيم - قيم أو مهارات. والتفاعل الذى يحدث يجب أن يكون بين المعلم (م) والتلميذ (ت) وهذه المعارف (ع)، فعندما يكون هناك موقف تعليمى لنقل المعارف (ع) إلى التلاميذ (ت) بواسطة المعلم (م) يجب أن تكون فى صورة مناقشة حية نشطة، وترجمة الأهداف فى سلوك ونشاط يتطلب من المعلم أن يقوم بتحليل لواجبه واختيار أنسب الأساليب الملائمة فى إنجاز وتحقيق أهدافه. فالمعلم لديه الكثير من العمليات المركزية التى تترجم أهدافه وخططه إلى سلوك ونشاط وإنجاز، فتتضمن هذه العمليات المركزية مهاراته اللغوية وقدراته المعرفية ومتغيرات شخصيته واتجاهاته وتوقعاته عن تلاميذه وتوقعاته عن نفسه كمعلّم. هذه العوامل هى بمثابة الذخيرة لتعليم المهارات، وعندما تظهر وتتضح هذه العوامل فى سلوك ونشاط فإنها تؤدّى بدورها إلى تغييرات ملموسة لدى التلميذ.

هذه التغيرات تشير بطريقة فورية مباشرة إلى المعلّم بواسطة التلميذ بأسلوب الاستجابة أو التلميحات غير اللفظية، وقد تكون هذه الإشارات الصادرة من

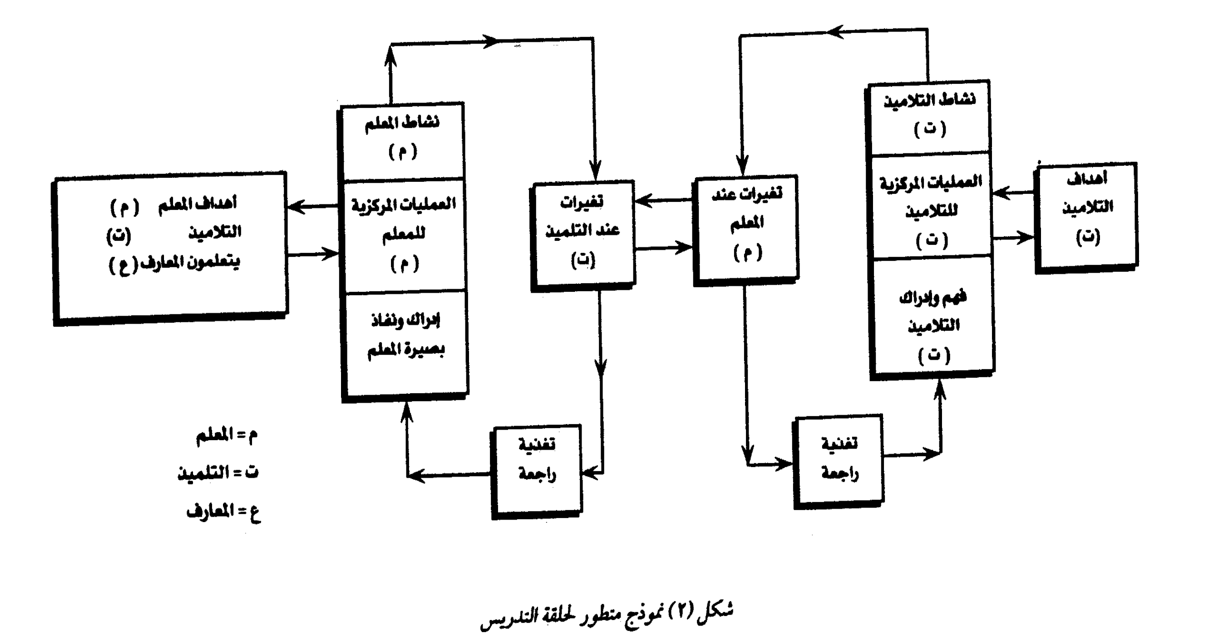
التلميذ إما مقـصودة أو غير مقصودة وقد تكون بسيطة أو مـعقدة. وهناك تغيرات أخرى لا يمكن مـلاحظتها بطريقـة فورية مبـاشرة ولكنها تتطلب تقـويمًا ودراسات وأبحاثًا أخرى تالية.

سوف نستخدم لفظ «الضبط» فى أكثر من موقع فى الصفحات التالية، وذلك للتوصيف وللكشف عن الإشارات الفورية المرئيـة، «والتقويم» للتوصيف وللكشف عن التغيّرات طويلة الأمد، وهذه الأخيرة ترتبط كثيرًا بالتغيرات المعرفية، وكلاً من الضبط والتقويم يقومان على التغذية الراجعة لأداء التلاميذ. وقد يعى المعلّم - وقد لا يعى ولا يدرك - معنى وقيمة التغذية الـراجعة، فالقدرة على فهم وإدراك معنى وقيمـة التغذية الراجـعة يرتبط بالعمليات المـركزية البارزة للمعلّم ولما يهـدف إليه، فهذه الأهداف يجب أن تترجم إلى سلوك يعـتمد على قدراته على الفهم والإدراك وهذا يوجّه عملياته المركزية لتوجيه النشاط وابتكار أساليب أخرى منه.

والمثال التـالى من الأمثلة الـواقعيـة، والذى قد يوضح مـا جاء فى الفـقرة السابقة.

«حاول أحد طلاب التدريب أن يكون على صلة وعلاقة طيبة مع تلاميذ أحد صفوف المدرسة الإعـدادية - المتوسطة - ذوى الأعمار الرابعة عشـرة تقريبًا، وعند دخوله حجرة الدراسـة بادر بإلقاء تحية الصباح عليهـم، وتوقّع أن يكون رد التحية بأحسن منها، ولكن جاءته استجابة أحدهم ساخرة حمقاء». تسبب هذا الموقف فى مـشكلة كـانت إحدى المشكلات الـتى سمـعناها من طلاّبنا المتـدرّبين على مـدى السنوات الطويلة السابقة.

وكمـحاولة لإيجـاد حل مناسب لهذه المشكلة هناك احـتمالات كـثيـرة فإذا تعمّـقنا فى دراستنا فـإننا نحتاج إلـى معرفـة الكثير عن كل من الـطالب المتدرب وهؤلاء التلاميذ بصفة عامة، وهذا التلمـيذ بصفة خاصة. وهذا يدعونا إلى عرض (شكل ٢).



شكل (٢) نموذج متطور لحلقة التدريس

فليس المعلّم فقط أمامه أهداف يسعى إلى تحقيقها، ولكن لدى التلميذ أيضًا أهدافًا يسعى إلى تحقيقها، فأهداف المعلم وسلوكه ونشاطه تؤدى إلى سلوك ونشاط من جانب التلميذ، وعليه فهناك مساجلة يجب أن يقودها المعلّم فى تفاعل نشط مع تلاميذه، وهذا هو جوهر وروح العملية التعليمية، وهنا يحدث تعديل وتغيير فى فهم وإدراك كل من المعلم والتلميذ يقابله تعديل فى الأهداف وفى العمليات المركزية وفى سلوك ونشاط كل من المعلم والتلميذ.

نموذج تدريب المعلّم (طالب التدريب):

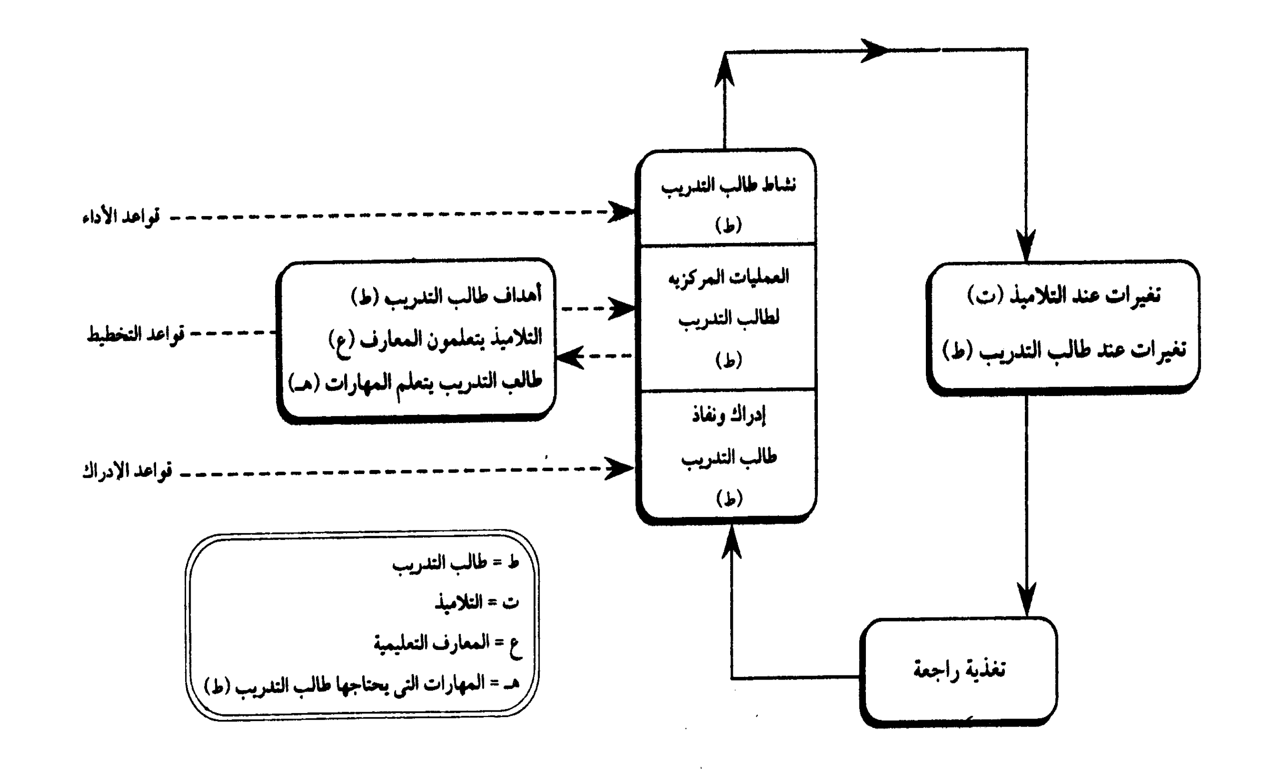
إذا كانت مهام التدريس معقّدة، فإن أعباء ومهام تعلم فن التدريس معقدة أيضًا. ولما كانت أهداف طالب التدريب أهدافًا ثنائية أو مزدوجة فى أن تلاميذه يتعلمون، بينما هو يتعلم كيف يقوم بالتدريس، فعليه أن يحسن ويطوّر من مهاراته فى التخطيط للدروس، كأن يقدم ويستخدم ذخائره التدريسية، ويراقب ويختبر ويضبط التغيّرات الحادثة عند تلاميذه ويعدّل من سلوكه ونشاطه وفقًا لذلك.

و(شكل ٣) التالى نموذج يوضّح تدريب المعلّم (طالب التدريب)، ومنه يمكن استخلاص عناصر ثلاثة لبرنامج تدريب طالب التدريب هى: التخطيط، والأداء، والقدرة على الإدراك، وقواعد هذه العناصر الثلاثة تُكتسب، أى يكتسبها الطالب المتدرب مع بداية خبرته التدريسية التدريبية.

يقوم طالب التدريب عند تخطيطه للدروس بتعلّم كيفية تجزىء أو تقسيم المادة المعرفية إلى مكوّنات أو جرعات قليلة مناسبة، ثم يحدد بوضوح أهدافه ويختار الأساليب والطرائق التى يرى أنها أكثر ملاءمة فى تدريس موضوع الدرس.

أما الأداء أو قيامه بالتدريس فيحتاج منه أن يحلله فى مهارات، هذه المهارات تتألف من نماذج لخطوات ونشاطات تدريسية، وكل خطوة ونشاط تدريس يتألف من عناصر بعضها عبارة عن تلميحات لفظية وأخرى غير لفظية. والأداء بأسلوب التدريس المصغّر يساعد على تسهيل مهمة طالب التدريب.

والفهم والإدراك ونفاذ البصيرة للتفاعل النشط بين المعلّم والتلاميذ ينبّه وينشّط طالب التدريب إلى سلوكه التدريسى الشخصى وتأثيره فى تلاميذه وعلى سلوكهم.



شكل (٣) نموذج تدريب المعلم (طالب التدريب)

وعلى هذا فإن فهم وإدراك ونفاذ بصـيرة الطالب المتدرب يؤثر على تخطيطه وبالتالى على أدائه. ولكن يجب أن يتعلم أيضًا بعض المدركات الخاصة بالتدريس، فليس فقط أن تتـهيأ له الفـرصة المناسبة لملاحظـة ومشاهدة مواقف تدريسـية، بل يجب أن تهيأ له الظروف لمشاهدة نفسه فى موقف تدريسى له، فهذا يصقل أسلوبه التدريسى فيـما بعد، فهو فى حـاجة أن يلاحظ ويشاهد التلميحـات ويتعلّم كيف يوجّه الأسئلة إلى نفسه وإلى الآخرين.

وقد تكون إحـدى تجارب المؤلف الاستطلاعـية مثالاً تـوضيحيـا لما جاء فى الفقـرة السابقة، فهناك مـجموعة تجـريبية من طلاب التدريب تم تزويدهم بتـغذية راجعـة تقوم على أساس التفـاعل النشط بين المعلم والتلميـذ، ومجموعـة ضابطة زوّدت بأسلوب الإشراف والتوجـيه التقليدى. تلقت كلتا المجمـوعتين درسًا عرض عليها بواسطة جهاز الفـيـديو تيب للدائرة التليفزيونيـة المقفلة وذلك بهدف إحداث تعديل فى إدراكهم وفهمهم للتدريس. وقـد دلت النتائج التى عولجت إحصائيًا أن المجموعة التـجريبية قد تغيّـر أداؤها التدريسى بدلالة إحصائية ولم يتـغيّر إدراكهم وفهمهم للتدريس.

وفى دراسة أخرى تكميلية للسابقة زوّدت المجموعة التجريبية بتدريبات على أسلوب تحليل التفـاعل النشط بين المعلم وتلاميذه وذلك على مـدى ست ساعات متقطعة، بينما قضت المجموعة الضابطة الساعات الست فى مشاهدة دروس مسجلة على شرائط الفـيـديو تيب دون أن يقدّم إليـهم المؤلف أية تعليمـات أو إرشادات. وعند تحليل النتائج تبين أن الفروق بين المجموعتين فى الإدراك والفهم التدريسى له دلالته الإحصائية التى هى فى جانب المجموعة التجريبية، وبالنسبة للأداء فهى تزيد قليلاً فى المجموعة التجريبية عن الأخرى الضابطة.

وإذا أخذنـا نتائج التـجربتين فى الاعـتبـار فإنها تـؤكد ما جـاء عن (براون Brown ١٩٧٣) فى أن تدريب طلاب التربية الميدانية على الإدراك الحسى قد صقل إدراكهم وفهمهم التدريسـى، فقد أكسب هذا التدريب الطلاب تكوينهم الذاتى فى تغذية راجعة حلقية وهو يستمر معهم فترة طويلة فيما بعد انتهائهم من فترة الإعداد لمهنة التدريس.

إن مـا يناله طالب التدريب ومـا يحرره مـن فوائد لا يسـتطيع أن يناله من المحاضرات التقليدية، فالافتقار إلى وجود الضبط للخبرة الأولى الحاسمة للتدريس قد يؤدى إلى اكتسـاب خبرات مثبطة يصعب إيجاد علاج لهـا فى المستقبل، ولكن المناقشـة المفتـوحة بين طلاب التدريب والمتـخصصين من رجـال التربيـة فى إعداد وتمهيد المعلّم عن إدراك التخطيط والأداء تساعد فى تفادى مثل هذه المشكلة وتدعم برنامج التدريب. ومن الواجب أن تتمركز المناقشات حول جانبين هما القواعد التى يجب أن يلمّ بهـا ويحرزها طالب التـدريب، والأسالـيب الأكثـر كفاءة وفـعالـية لتحـصيلهـا، وقد تؤدى أيضـا هذه المناقشـات إلى التعـرّف على التدريس الجـيد والتدريس الناجح والخبرة المدرسية والتدريس المصغّر.

التدريس الجيد والتدريس الناجح:

التدريس الجـيد وظيفة مـباشرة لأحكام نظم وأسـاليب التقويم، فقـد سأل (براون Brown ١٩٧٣) ثمانين من المشـرفين على طلاب التدريب الميدانى لتـقدير وتقويم درسين مـسجلين على الفيـديو تيب، فتـبين له أن جمـيعـهم وضع أحد الدرسين فى مـرتبـة أعلى من الدرس الآخـر، ولكن تبـيّن أيضًـا أن الارتبـاطات الداخلية لهم تراوحت بين (٥٩، ٨٤) وفى دراسة مسحية قام بها كل من (ستونس وموريس AStones & Morris ١٩٧٢) عن تقويم التدريب الميـدانى على التدريس فى أكثـر من مائة وعشرين مـعهدًا من معـاهد التربية فى المملكة المتـحدة، وجدا موافقـة قليلة ومحدودة على السمة الهـامة للتدريس، فقد كـان للملبس وللمظهر العام نسبة عالية دون السمـات الأخرى المعروضة. ومن هنا يتضح أنه إذا كان لدينا مجموعة من المشرفين على طلاب التدريب ذوى مؤهلات وخبرات مختلفة فإنه من الطبيعى ومن المـتوقع عدم اتفاقهم على السـمة المميزة للتـدريس الجيد. ولكن إذا شاهدوا جميعهم درسًا مسجلاً على الفيديو تب وقاموا بمناقشة سمات التدريس، والسمة المـميزة للتدريس الجـيد وأصبحت واضحـة محددة لهم وجعلـوها محددة وواضحـة أمام طلاب التـدريب، عندئذ يمكن الحصـول على اتفاق جمـاعى على موقف ورأى واحد بينهم.

هناك بعض رجال التربية مثل (تايلور Taylor ١٩٧٣) يبدو أنه يعارض مثل هذا الرأى، فهم يـجادلون فى أن التدريس كـغيـره من الأنشطة المعقـدة، وهذا ما

أوصى به (جيمس James ١٩٧٢) فى تقرير له أوصى فيه بنظام (مقبول/ ضعيف) لتقويم التدريس. هذا النظام الذى يبدو أنه أفضل من تحديد درجة كلّية على خمس عشرة نقطة تقويم، فهذا الأخيـر يستطيع طالب التدريب الخامل أن يكون جيدًا فى تدريسه وفى الحقيقة أنه حصل على هذا التقـدير المحدد نتيجة مشاعرهم لمشاهدته. ولكن النظام الأول له جوانبه ومخاطره، فيجـب أن نحذر ونحتاط من تقليل قيمة النشاطات التجريبية وذلك لأن وضعها فى الاعتبار عند التقويم له أهميته.

التدريس الجـيد يكون فى أعين الملاحظين، أما التدريس الناجح فـهو يكون بالأثر الواقع على التـلاميذ، فـآثاره تظهر فى تعلّم التـلاميذ، وإن كـانت ظاهرية سواء كانت لتمديدها أو لقيامها. ويقول (روزنشين Rosenshine ١٩٧١) أن هناك طرقًا عديدة للتدريس الناجح ولكن دلائله وشواهده ما زالت غير محددة المعالم.

ويمكن القول أن هناك ثلاث مشـاكل جدّية تقف عقبات فى سـبيل التدريس الناجح؛ الأولى، عدم وجـود تحديدات قاطعـة واضحة ذات عـلاقة بالأهداف أو بالمفاهيم مثل مـفهوم الإطراء والثناء ومفـهوم الحماسة والتـعصب وأهداف النقد. والثانية هى صـعوبة تجارب حجـرات الدراسة أو التجريب فى حـجرات الدراسة، فقلما يكون التصميم والتنفيذ مباشـرًا. أما الثالثة فهى عدم سهولة ويسر ضبط تعلّم التلميذ وتقويمه على نحو دقيق.

إن لكل من التدريس الجيد والتـدريس الناجح أهمية جليلة ولازمة لكل من يضطلع بمهمـة التدريس أو يعدّ لـها. فمشكـلة التدريس الجيـد والتدريس الناجح لقيت أهمية خاصة ودقيقة من (وايتروك Wittrock ١٩٧٢) فألف لتجربته مجموعة من طلاب التدريب أوحى إليهم أن درجاتهم فى مقرر علم النفس التربوى ستكون على أساس تحصـيل تلاميذهم بعد فتـرة التدريب مباشرة، وكانت هذه المجـموعة التجـريبيـة. أما المجـموعة الضـابطة فقط أوحى إليـهم بأن تقويمهـم سوف يكون بالأسلوب التقليدى المتبع مع من سبقوهم. وقد قام بضبط بعض المتغيرات قبل بدء تجربته مثل التحصيل العام واتجاهاتهم نحو المدرسة والعمل المدرسى. وقد تبين من نتائج التـجربة أن تحصـيل تلاميذ طلاب التـدريب فى المجموعة التـجريبيـة يفوق تحصيل تلاميذ طلاب التدريب فى المجموعة الضابطة بدلالة إحصائية. وعلى ذلك نطرح التساؤل: أيهم معلمون جيدون وأيهم ناجحون؟

الخبرة المدرسية:

المدرسة هى الميدان الوحيد لتعليم كيفية التدريس. لقد كان هذا اقتراحًا أساسيًا مسلَّمًا به من أربعين عامًا مضت، وجذوره التاريخية عميقة جدًا، عمقها يساوى قدم نظام التمهين الذى أسسه «جوزيف لانكستر Joseph Lancaster» فى القرن الثامن عشر الميلادى (دنت Dent ١٩٧١) الذى يقوم على أساس فكرة أن الطالب المتدرب يعرض نفسه كموديل منفردًا أمام معلّم التدريب، ثم حل محل معلم التدريب معلّم طرق التدريس ومتخصص المناهج ثم مشرف التدريب.

نشاط رقم (١)

أ- اكتب قائمة من خمس صفات هامة تعتقد أنها تميز المعلم الجيد، ثم مثل لكل منها بمثال إيجابى وآخر سلبى، والمثال التالى يوضح لك المطلوب:

الصفة	مثال إيجابى (جيد)	مثال سلبى (سيئ)
عادل. غير متحيز	يحاول مساعدة جميع تلاميذه	متحيز وغير عادل

ب- اسأل صديق حميم لك أو زميلك يعمل فى مدرسة ابتدائية وآخر يعمل فى مدرسة ثانوية ليكتب لك قائمة من خمس صفات تميز المعلم الجيد.

جـ- اكتب فقرة تبين فيها ملاحظاتك بعد مقارنة قائمتك بالأخريات، ثم سجل الخلاصة التى توصلت إليها.

د- ما الصعوبة الرئيسية التى صادفتك للحصول على المعلومات المطلوبة، وما السبب فى رأيك؟

- **احتفظ بما قمت به على هذا النشاط فى ملف خاص.**

مناقشة نشاط رقم ١:

أما الآن فإن معظم الطلاب يتعلمون كيفية التدريس بالملاحظة والمشاهدة والعمل مع معلمى حجرات الدراسة الذين هم تقريبًا ليسوا على مستوى من الخبرة يقتدى بها، وذلك لأنهم يعتمدون كثيرًا على استدعاء نماذج وأمثلة وأساليب من

مدارسهم التربوية التى تعلّموا فيها أو تدرّبوا على ميدانها. وفى حالة وجود عدد كبير من طلاب التدريب يعدّون للتخصص لتدريس مادة معينة فإن مشرف التدريب الذى يهدف إلى معاونة كل منهم إلى أقصى حد ممكن يقضى معظم وقته متنقلاً أكثر مما يقضيه فى ملاحظة ومتابعة تلميذه، وعادة ما يضطر إلى ضغط متابعاته إلى وقت ضيق بين المحاضرات أو مجموعات المناقشة.

وفى إحدى الدراسات التى قامت على ذلك دراسة (برايمر وكوب Brimer and Cope ١٩٧٢) حيث وجد أن نسبة الزيارات الأسبوعية لطالب التدريب هى زيارة واحدة أسبوعيًا، وهذا النحو الهزيل غير كاف للتدريب والإعداد.

وقد كشفت دراسة (كوب Cope ١٩٧١) عن مشكلات أخرى تتعلق بالخبرة المدرسية، وطلاب التدريب والمدرسة ومشرفى التدريب، حيث كان فهم وإدراك أهداف الخبرة المدرسية صعبًا لدى الكثيرين. فقد اختلف مشرفو التدريب وطلاب التدريب على تسعة من أحد عشر بعدًا تمثل أبعاد التدريس الجيد فى المدرسة، والأبعاد التسعة هى:

١- عمل مشوّق بدلاً من عمل أقل متعة وتشويقًا.

٢- معاقبة التلميذ العدوانى لتعدّيه على الآخرين.

٣- تجميع كل بطيئى التعلم سويًا فى عمل علمى واحد.

٤- تفسير معنى الصواب والخطأ للتلاميذ.

٥- عدم السماح للتلاميذ بمعرفة رد فعل المعلّم على بعض المواقف فى حجرة الدراسة.

٦- البدء بنظام دقيق وتدريجى يمكن التعود عليه.

٧- السماح للتلاميذ بالثقة فى المعلم وعرض مشاكلهم الخاصة عليه، تلك المشاكل التى لا يودّون مناقشتها على والديهم.

٨- تقديم الإطراء والثناء ومنحه بقدر محدود.

٩- تجميع الأصدقاء سويًا فى مجموعات نشاط واحدة.

إن الخبرة المدرسية لا يمكن تعلّمها ولكن يمكن اكتسابها من المدرسة وفى المدرسة، ولكن ما يمكن تعلمه فى المدرسة هو ما أسميناه قبل ذلك بمهارات التدريس، فبدون تحديد دقيق واضح لقواعد ومعايير الأداء فى وجود التغذية الراجعة يجعل عملية تعلّم فن التدريس دورانًا فى حلقة مفرغة. ولسنا ننكر دور الخبرة المدرسية فهناك ما يدل ويؤيد أنها لازمة أثناء تدريب طلاب التدريب على التدريس. ولكن هناك ما يفسد الاستفادة بالخبرة المدرسية، فمشكلات نوعية الخبرة ونظمها والأهداف والتقويم تكون أحيانًا معوقات نحو اكتساب هذه الخبرة. فالاندماج بالعمل فى المدرسة يدفع طالب التدريب بالتعرض إلى بعض العلاقات الشخصية على معلّمى المدرسة وإدارتها وجهازها الفنى، وهذا يعلمه الكثير عن النظم الاجتماعية للمدرسة، بالإضافة إلى عمله فى إدارة حجرته الدراسية وتعلمه كيفية التدريس. بالإضافة إلى أن التخطيط والتدريس (الأداء) والإدراك هى ذاتها نشاطات مركبة يمارسها. كل هذا مؤداه أن يغيّر من سلوكه ويعمل على تعديل وتغيير سلوك تلاميذه.

وأسلوب التدريس المصغّر أحد هذه الخبرات المدرسية التى يجب أن يتدرب عليها طالب التدريب ويكتسبها، والتى يمكن بواسطتها ضبط العملية المركبة للتدريس والتى أظهرت كثيرًا من الفعالية والكفاءة فى تعديل وتغيير السلوك والأداء التدريسى.

التدريس المصغر Micro teaching:

التدريس المصغر أسلوب يعمل على إكساب وتنمية مهارات تدريس جديدة، وصقل المهارات الأخرى، ويقوم فيه طالب التدريب (أو المعلم) بالتدريس لمجموعة صغيرة من التلاميذ لفترة تتراوح من خمس إلى عشر دقائق، يسجل فيه درسه مع الفيديو تيب ومن ثم يشاهده بنفسه ويحلل ما جاء فيه على مشرف تدريبه.

لقد تطور أسلوب التدريس المصغر التقليدى والذى كان يتألف من سلسلة خطوات هى: التخطيط - التدريس - المشاهدة (النقد) - إعادة التخطيط - إعادة التدريس - إعادة المشاهدة. وكل خطوة منها تركز على التدريب على مهارات أو مهارات معينة مثل المهارة فى البدء والمهارة فى إنهاء التدريس، والمهارة فى إلقاء

الأسئلة والتعزيز الفورى ومشاركة التلاميذ فى التفاعل مع المعلّم والدرس. هذا فى حين أن المادة النظرية وعرض المهارات يتم أثناء المحاضرات وقبل البدء فى التدريب على ممارسة المهارات.

وهناك تعديل قامت به الجامعة الجديدة فى ألستر (وارد وبورج Ward and Berge ١٩٧٠) فى نموذج التدريس المصغر حيث أصبح فى خطوات هى: التخطيط - التدريس - المشاهدة، وقد أكدوا على أهمية التخطيط والقدرة على الفهم والإدراك بالإضافة إلى الأداء أو القيام بممارسة المهارات. ويتألف الفريق من ثلاثة أو أربعة من طلاب التدريب يعملون سويًا كفريق مع مشرف تدريبهم، وقد يكون هذا أسلوبًا أكثر إيجابية وفعالية من الناحية الاقتصادية والاجتماعية حيث يمكن أفراد الفريق من التخطيط سويًا والتدريس سويًا إذا أرادوا أو منفردين فى حين أنه يلاحظ ويشاهد الآخرين زميلهم وهو يقوم بالتدريس ويعقب ذلك المناقشة فى وجود مشرف التدريب. وهنا يؤدى التعزيز الفورى والتغذية الراجعة دورًا له فاعليته وبخاصة عندما يقوم الطالب بإعادة التدريس على ضوء ما أسفرت عنه المناقشة.

وهنا يقول: (براون وجبس Brown and Gibbs ١٩٧٤) أن الفاقد من إعادة التدريس الفورى يمكن تعويضه بسهولة ويسر عن الفاقد من إعادة التدريس بعد فترة من التدريس الأول لطالب التدريب.

إن ما يقوم عليه التدريس المصغّر يعدّ مشبعًا لطالب التدريب، كما أن بنية التدريس المصغّر تفى بمتطلبات نموذج تدريب طالب التدريب (انظر شكل ٣ السابق صفحة ٢٠)، فقواعد التخطيط تقدم لطالب التدريب فى المحاضرات وحلقات المناقشة، والأداء عمل متداخل مع مهاراته المركبة، ثم المهارات تعرض أثناء الأداء، وفرص التدريب مكفولة وقابلة للضبط. كما أن التغذية الراجعة كما هى فى أسلوب التسجيل على جهاز الفيديو تعطى الفرصة كاملة للطالب المتدرب أن يشاهد نفسه ويلاحظ نفسه بنفسه ويتعلم بنفسه ما التلميحات التى قدمها لتلاميذه والتى يجب أن يقدمها لهم فى تفاعل نشط، وبالإضافة إلى ذلك فإن هذا النظام مزود باستخدام لقواعد الملاحظة والتقويم وقوائم لتحليل هذا التفاعل النشط.

وعلى هذا يمكن القـول بأن تركيـز انتباه كـل من طالب التدريب ومـشرف التدريب على المهارات أمر يكون سهلا ومتيسـرًا، وهذا يجعلنا نعتقد إلى حد بعيد فى أن أسلوب التدريس المصغّر أكثر فعالية عن أسلوب الخبرة المدرسية، فهل هناك دلائل تجريبية تعزز وجهة نظرنا هذه؟

ويمكننا اختـبـار هذا السؤال بمراجـعة العـلاقة بين الأداء بأسلوب التـدريس المصغّر مقارنًا بالأداء بالخبرة المدرسية.

والجدول التـالى (جدول ١) يوضح بعض نماذج الدراسـات التى قارنت هذه العلاقة وذلك باستخدام قوائم لملاحظة التقويم.

وبصفة عامة، يمكن القول بأن هذه الدراسات جمـيعها تشير إلى علاقة قوية بين التدريس المصغّر والخـبرة المدرسية، إلا أن التدريس المصغّـر يفضّل إلى حد ما وأكثر فاعلية عن الخبرة المدرسية وبصفة خاصة مع طلاب التدريب الميدانى.

جدول (١)

بعض نماذج الدراسات التى قارنت الأداء

مصدر الدراسة	عدد أفراد العينة	مستوى الدلالة الإحصائية	أسلوب المعالجة الإحصائية
(أيوبيرتن Aubertine ١٩٦٤)	٣٠ طالبًا	٠,٠٠١	كا٢ Chi - Square
(آلن وفـــورتـين Allenand Fortune ١٩٦٦)	٦٠ طالبًا ١١٤ طالبًا	٠,٠٠١ ٠,٠١	
(كـالينبـاخ وجـال Kallenbach and Gall ١٩٦٩)	٢٧ طالبًا	٠,٠١	معاملات الارتباط
(براون Brown ١٩٧٣)	٣٤ طالبًا	٠,٠١	معاملات الارتباط

والحقيقة الواضحة أن التدريس المصغّر ظهر ليكون أفضل جهاز للتنبؤ بالأداء داخل حجرات الدراسة، فمن فروق المقارنة تبيّن أن الارتباط بين الشخصية والخبرة المدرسية قلما تزيد عن المعامل ٢,٠ (جارنر Gerner ١٩٧٣)، ولكن تدلنا الارتباطات أن طلاب التدريب الذين يجيدون بالتدريس المصغر يجيدون أيضًا التدريس بأسلوب تدريس حجرات الدراسة.

قد ورد عن الدراسة التى قام بها (براون Brown ١٩٧٣) أن مقدار التقدم فى كل حلقة (مجموعة) من حلقات التدريس المصغر يرجع إلى مقدار ما لدى أفرادها من خبرة مدرسية، ولهذا فقد طبق تدريجيًا التحليل الانحدارى المتعدد للوقوف على أفضل جهاز للتنبؤ لتحديد مقدار الخبرة المدرسية فتبين أن الأثر التراكمى للخبرة المدرسية من جراء التدريس والتغذية الراجعة وإعادة التدريس (بأسلوب التدريس المصغّر) له أثره على نوعية أداء طالب التدريب داخل حجرات الدراسة.

وعلى الرغم مما سبق فإن أسلوب التحليل الانحدارى المتعدد لا يفى إحصائيًا بالغرض، بل يفضل أن تكون هناك موازنة مباشرة بين طلاب التدريب الذين يتلقون تدريبهم بأسلوب التدريس المصغّر والآخرين الذين يتلقون تدريبهم بأساليب وطرائق الخبرة المدرسية. وقد حاول التجريب فى هذا فريقان على الرغم من أن تشابك وتداخل المتغيرات غير المضبوطة كانت مثبطة لهمة بعض أعضاء الفريقين.

قارن (آلين وفورتين Allen and Foutune ١٩٦٦) بين أداء طلاب التدريب الذين قضوا ساعة يوميًا على مدى خمسين يومًا فى معامل التدريس المصغّر، بالآخرين الذين قضوا ثلاثة أسابيع تدريس فى حجرات دراسية عادية داخل المدارس، أما (كاليتباخ وجال Kallenbach and Gall ١٩٦٩) عندما أعادوا هذه التجربة عدلوا فى متغير فترة التدريب، فقارنا بين أداء طلاب التدريب الذين قضوا أسبوعين فى معامل التدريس المصغّر بالآخرين الذين قضوا تسعة أسابيع تدريس فى حجرات دراسية عادية.

وقد تبين من نتائج التجربتين أفضلية فى صالح مجموعات التدريس المصغر. فقد كان مردود العملية التعليمية بأسلوب التدريس المصغّر أفضل منه بأسلوب

التدريس فى حجرات الدراسة العـادية بفارق زمنى بنسبة ١ : ٥ على الترتيب، هذا بالإضافـة إلى الفائدة التى حـصل عليهـا طلاب التذريب فى مجـموعـة التدريس المصغّر نسبة إلى قلة عددهم وسهـولة تنظيمهم فى هذا البرنامج وما خضع له هذا النظام من ضبط.

والسؤال الـذى بدأ يطرح نفســه هو: كيف يتـغير آداء طالب التـدريب من خلال وبواسطة أسلوب التدريس المصغّر؟

لقـد دلت الدراسـات التى أجـريت فى سـتانفـورد (فـورتين وكـوبر وآلين Fortune, Cooper Allen ١٩٦٧)، (كوبر وسترود Cooper and Stround ١٩٩٧) على أكثر من مائة طالب تدريب أن هناك تأكيدًا له دلالته الإحصائية على تغيير قد حدث لأداء هذه العـيّنة فى التخطيط والـوضوح والشرح والتـفسيـر وتناول أفكار التلاميذ والتعزيز الفورى عند تدريسهم بأسلوب التعليم المصغر. وقد أيد المحكّمون على كفـاءة برنامج التقويم المبتكر والـذى أطلق عليه اسم «دليل التقويم» (سـتونز وموريس Stones and Morris ١٩٧٢)، وقد أعيدت هذه التجربة مرتين فى أمكنة أخرى وأخـذ فى الاعتبـار إضافة أسـاليب التقويم الذاتى وتقـويم الزملاء (طلاب التدريب) وتحليـل التفاعل بين المعلّـم والتلميذ ومـرة أخرى أكـد طلاب التدريب أنفسهم ومشرفـو التدريب والمحكّمون الخارجيون على أن هناك تغيـيرًا ملموسًا قد حدث فى الأداء. كمـا كشفت وسائل تحليل التفـاعل بين المعلّم (طالب التدريب) والتلميذ عن تغييرات جوهرية ذات دلالة إحصائية لتسعة عشر متغيرًا من بين ثلاثين متغيرًا. وأهم هذه المتغيرات هى:

* فى نهـاية برنامج التدرينس المصـغّر سـأل طلاب التدريب مـجمـوعة من الأسئلة وتلقوا إجابات مماثلة تمامًا لما كان فى أذهانهم.
* إجابات التلاميذ صحيحة ومفصلة.
* سلاسة التعبير وفصاحة لسان طلاب التدريب.
* تكرار التعزيز الفورى، وإسهام أفكار التلاميذ فى حيوية المناقشات.

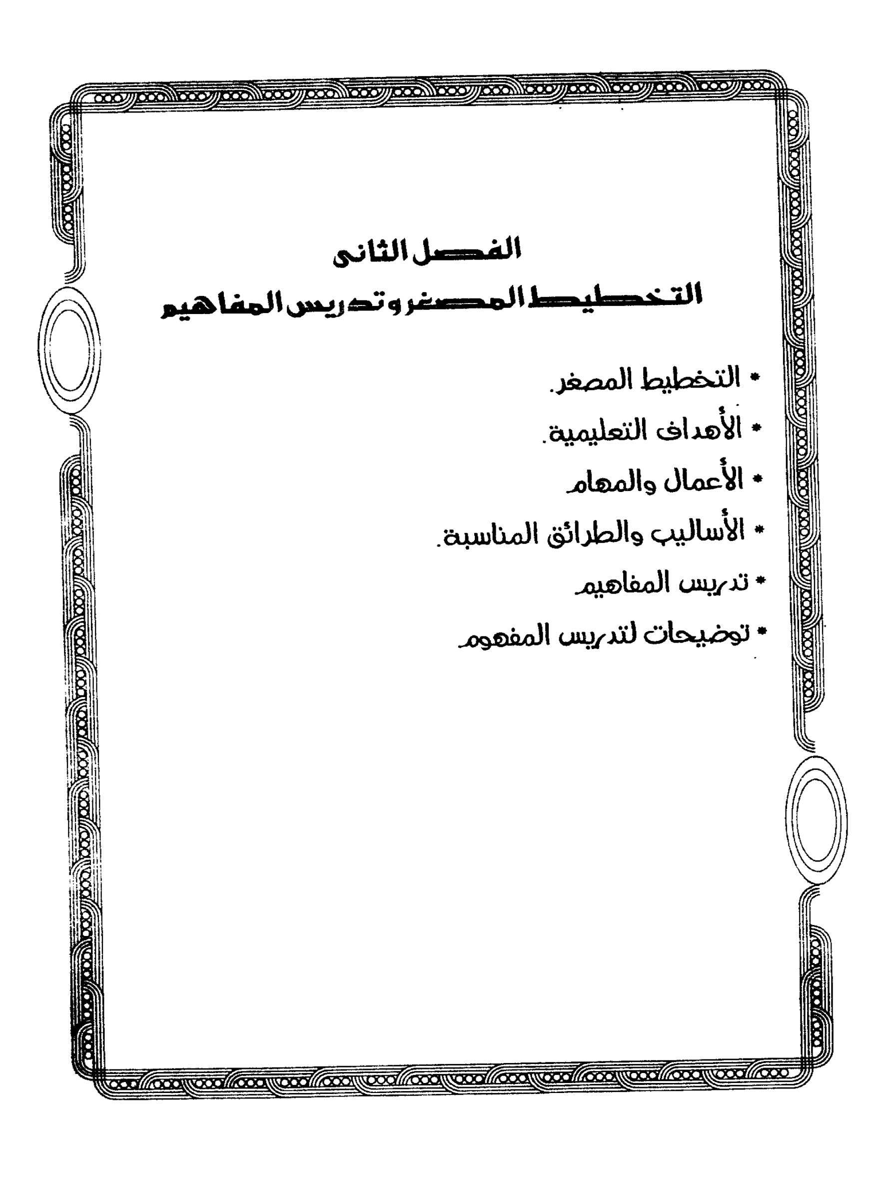
وعلى الرغم من هذا والبراهين القائمة على التجريب الـتى يضيفها الكثيرون نتـيـجـة لدراسـاتهم وأبحـاثهم مـثـل (مك آليس وينون Mc Alles and Unwin

١٩٧١)، و(براون Brown ١٩٧٣). إلا أن هناك بعض أفكار من النقاد تحمل الشك والحذر فى أن التدريس المصغر سوف يمهّن فئة متجانسة من المعلمين ذوى ابتسامات وخطوات وأسلوب موحد وكأنه صب فى قالب واحد، أضف إلى ذلك أن مهاراتهم المتعلقة والمكتسبة بأسلوب التدريس المصغّر لا تحمل صفاتهم الذاتية.

ويرى (أندريوز Andrews ١٩٧١) طمأنة المعارضين والمتشككين على افتراضاتهم فى أن التدريس المصغر له فعاليته الكبيرة ولكن ليست له الفعالية المطلقة بمفرده.

ويمكننا القول ونحن فى موقف حيادى أن أسلوب التدريس المصغّر سوف يساعد على صقل وتحسين تدريس المهارات، كما أنه سوف يساعد على التخلص من الأخطاء الجسيمة وسوف يقوى الجرأة ويدعم الثقة بالنفس. ولكن يجب أن نضع فى الاعتبار الجانب الآخر، فهو لن يغير من شخصيتك بين عشية وضحاها، ولن يقدم لك الحلول الكاملة لجميع مشاكلك التدريسية، ولن يجعلك تعتلى مرتبة المعلم المثالى، ولكنه يفضل الكثير من الأساليب.





الفصل الثانى

التخطيط المصغر وتدريس المفاهيم

- التخطيط المصغر.
- الأهداف التعليمية.
- الأعمال والمهام.
- الأساليب والطرائق المناسبة.
- تدريس المفاهيم.
- توضيحات لتدريس المفهوم.

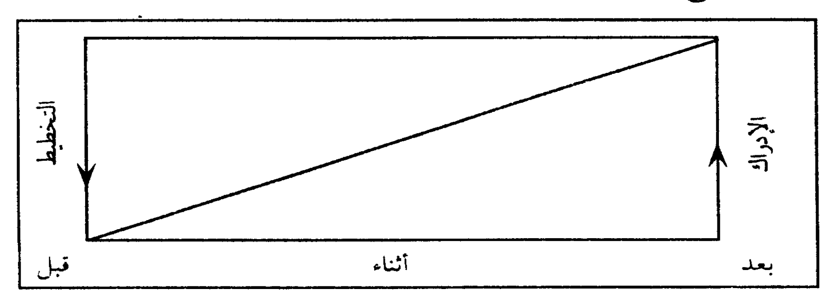


يجب أن تتـألف مجمـوعات التـلاميـذ الذين ستقـوم بتدريسـهم بأسلوب التدريس المصـغّر - من عدد قليل، وقد يكون هؤلاء التـلاميذ من الأطفـال مثلاً، وإذا تعذر ذلك فـمن الممكن الاستـعانة بزمـلائك. وفى حالة اسـتعانتـك بأطفال فيـجب ألا تقل أعمـارهم عن العاشـرة؛ وذلك لأن الأعمـار التى تزيد عن ذلك تسـتطيع أن تميّـز بين المعلّم المدرب والآخـر الذى يتلقى تدريبًـا، وقـد يكون لهم تعليقات أو مضايقات على نحو يلفت النظر مما يؤدى إلى إرباك وتشويش يصرفك عن الانتباه إلى أداء أفضل. كـما أن الاستعانة بفريق من الزمـلاء له مخاطره أيضًا وبخاصة فى مراحل تدريبك الأولية فهم فى نـفس المستوى الذى أنت عليه تقريبًا، وسوف يـغيب عن هذا الدرس المصـغّر التـفاعل النشط الحـقيـقى الذى يجب أن يكون. ولذلك نرى أنه ربما تكون الأسـئلة والتفـاعل أكثـر جدية وفاعـلية، وربما تتوفّر حيوية التعزيز الفورى بأسلوب التدريس المصغّر مع الأطفال دون التلاميذ.

كمـا يجب أن يتألف فـريق التدريب من ٣ : ٤ طلاب تدريب، فـهذا ييـسر تخطيط الدرس وتنفيـذه (الأداء)، ويمكن الفريق أن يعمل كحلقة واحـدة مترابطة، وعندما يـقوم أحدهم بالأداء يقـوم الآخرون باسـتخدام أجـهزة تسـجيل الڤيـديو وملاحظة المعلّم (زميلهم) والتلاميذ على أن يتناوبوا هذا العمل والتدريس. ويجب أن يتركز نشـاطهم فى فترات النقد والمناقشـة على المهارات التى تعلمها واكتسـبها المعلم وكانت مميزة لسلوكه أثناء التدريس، وليس من المهم أن تلاحظ أو تشاهد كل ألوان الأداء، ولكن يفـضل أن تراقب باهتمام كل ألـوان الأداء فى المحاولة الأولى للتدريـس والمحاولة الأخيـرة منه، حتى تلمس وتشـعر بأنك عـملت على تغيـير تخطيطك وأدائك وعدلت من سلوكك بما كان له أثر ملموس فى سلوك تلاميذك.

وسـوف نتناول فى هذا الفصل تخـطيط الدروس ومفـهوم التـدريس بشكل يسمح لك التمـييز بين الأهداف التربوية والأهداف التـعليمية، وتعلم كيـفية وضع وتحديد أهداف تعليمـية لموضوع تقوم بتدريسه بالإضـافة إلى تحليل هذا الموضوع.

ويكون هذا منطلقًا للبدء فى تخطيط الدرس مطبقًا ما تعلمته فى التخطيط للقيام بتدريس المفاهيم، وسوف تقوم بتدريس درس مصغّر واحد على المفهوم الواحد، وبذلك تستطيع أن تحدد نوعية صفات ومميزات مفهومك عن التدريس.



شكل (٤) التخطيط والأداء والإدراك في درس مصغر

ولذا ننصحك بالسير تدريجيًا فى جميع فقرات هذا الفصل وبخاصة الجزء الأول منه ولا تتخطى أى جزء منه، فالتخطيط أهم العناصر الحيوية للتدريس، والتخطيط المنظّم المدروس يعطى أفضل النتائج لتدريس أفضل (بيك وتوسكر Peck and Tuker ١٩٧٣)، (وايمون Waimon ١٩٧٢).

إن التخطيط المنظم يجعلك تتعرف على ما هو وكيفية الأداء داخل حجرة الدراسة، ويقدم لك الاحتمالات القوية لضبط المشكلات التى قد تطرأ. فالراحة واليسر والجودة والبراعة التى قد يلقاها أحد الطلاب المتدربين بأسلوب التدريس المصغّر قد ترجع أساسًا إلى مراعاة لجودة أسلوب التخطيط المنظّم فى سنوات تدريسه الأولى، وكما جاء فى (شكل ٣) صفحة ٢٠ - فإن الطالب المتدرب قد حسّن وطوّر وأضفى على قواعد التخطيط الصفة الذاتية.

يوضح (شكل ٤) السابق العلاقة بين التخطيط والأداء والإدراك لدرس بأسلوب التدريس المصغر.

بنظرة فاحصة إلى (شكل ٤) يتبين أنه من أول لمحة أن كلّية التخطيط تحدث قبل الدرس، وأن كل الإدراك يحدث أثناء فترة المشاهدة وبعد التدريس، وهذا ما

يجعلك تقتنع بضرورة إدخال بعض التعديلات فى التخطيط عند إعادة تدريس الدرس كنتيجة لما أدركته من استجابات التلاميذ.

نشاط رقم (٢)

- **واجبك التدريسى الأول.**

قبل أن تقرأ عن تخطيط الدرس فى الصفحات التالية، يجب أن تحاول بعض الاستعدادات الأولية مع زملائك (أعضاء الفريق).

خطط لدرس لمدة عشر دقائق فى أى موضوع تشعر بالاهتمام به ويكون مشوقا لزملائك، ثم قمم بتدريس هذا الدرس، واعمل على تسجيله بالفيديو.

سوف يشير إليك أحد أفراد الفريق فى الدقيقة الثامنة لكى تعمل على إنهاء الدرس، وذلك لأنه فى الدقيقة العاشرة سوف يقرع جرس المدرسة معلنا انتهاء الحصة فورا، لكى يستعد التلاميذ لاستقبال معلم آخر فى الحصة التالية.

عندما ينتهى جميع أعضاء الفريق من أداء نفس هذا الواجب التدريسى الأول، يجب أن يتقدموا إلى الجزء التالى من الواجب.

قبل مشاهدة أى درس لأعضاء الفريق، يجب أن يعرف صاحب الدرس أعضاء الفريق ماذا سيدرس؟، ماذا ستعلم التلاميذ ؟، ماذا سيتذكرون؟

إن لم تكن شاهدت نفسك قبل ذلك مصورا بالفيديو فسوف تفتن بطريقتك الخاصة وبأسلوبك المميز، مثل شكلك العام وسلوكك وحركاتك أثناء الأداء، وكذلك ردود فعل التلاميذ. وأثناء المشاهدة يجب أن تتابع نزعاتك الطبيعية بالتركيز على كل حركة وكل لازمة تقوم بها أو تنطق بها. ويسمى علماء النفس هذه الظاهرة بالأثر الجمالى. وأثناء المشاهدة أيضا يجب أن تقرر ما إذا كانت طريقتك الخاصة وأسلوبك المميز مقبولين اجتماعيا، وماذا يجب أن يتغير منهما. فالطرق مثلا على الذقن أثناء إلقاء السؤال حركة مقبولة ولكن اللعب بالأصبع فى إحدى فتحات الأنف حركة سيئة غير مقبولة صحيا واجتماعيا.

بعد الانتهاء من المشاهدة يجب أن تعرف أعضاء الفريق ماذا تعلمت عندما شاهدت أسلوبك وطريقتك الخاصة والميزة أثناء التدريس، وماذا تعتقد أن تكون الجوانب الإيجابية، وما هى السلبيات التى اقترفتها وكيف يمكنك التخلص من بعضها وتصحيح البعض الآخر منها، ثم تسأل الزملاء لكى يعلقوا على أدائك فى ضوء الأهداف ويبدون اقتراحاتهم البناءة لتحسين الأداء.

وفى حالة وجود مشرف التدريب سوف يعمل على التلقين والحث، وإلقاء الأسئلة التى تساعد على التقويم الذاتى، ثم يقوم بتلخيص وجهات نظر أعضاء الفريق عند نهاية فترة النقد.

وبعد مرور يوم أو أكثر يجب أن يجتمع الفريق مرة أخرى، وتقرأ فى هذا الاجتماع الملاحظات الهامة التى أخذت على دروس المرة السابقة، ثم يبدأ أعضاء الفريق فى إعادة المشاهدة، وأثناء ذلك يسأل كل عضو فى الفريق نفسه الأسئلة التالية ويجيب عليها بكل أمانة.

- ما نوع الأشياء التى أريد أن أعلمها للتلاميذ (أو أن يتعلمها التلاميذ)؟
- هل أعرف حقًا وتمامًا ماذا أقصد بالتدريس ومن التدريس؟
- هل كان فى ذهنى واجبات ومهام محددة عندما خططت للدرس وقمت بتدريسه؟
- هل فى ذهنى أسلوب أو طريقة للتدريس؟
- ماذا تعلم التلاميذ من درسى؟
- كيف أعرف أنهم تعلموا هذه الأشياء؟

- احتفظ بمذكراتك فى الملف الخاص، وكذلك بشرائط الفيديو لوقت الحاجة إليها.

مناقشة نشاط رقم ٢:

قبل أن تبدأ تدريس درس مصغّر يجب أن تعى وتشعر بأن عشر دقائق ليست كافية لتدريس موضوع ما، كما أنك لا تستطيع التدريس لفريق من زملائك لأنك لا تستطيع أن تحدد معارفهم السابقة عن هذا الموضوع، وعليه فإنك لا تستطيع أن تعرف ماذا سيكون رد فعلهم وماذا سيكون الأمر، أضف إلى هذا أن الكاميرا أثناء التصوير قد تؤثر على أدائك، أو قد يدعوك الموقف إلى أن تكون أكثر تكلّفًا.

تستطيع أن تضيف العديد من المبررات إلى القائمة السابقة، وعليه فيجب عليك الآن أن تقدّر المهمة والواجبات الضخمة والهائلة إذا طلب منك تدريس نفس الموضوع داخل حجرة دراسية واقعية تشمل أربعين تلميذًا.

ربما يتغاضى معظمكم عن وجود الكاميرا بعد مرور الدقائق الأولى من التدريس، ولكنك لا تتوقع أن تعرف بالضبط ماذا تفعل، والأمل يكون أن تدرك الحاجة إلى أن تتعلم. فالسلوك المبدئى للتلاميذ يعتبر مشكلة، وسوف تتعلم كيف تتغلب عليها. وكل ما يريدون تدريسه بكل ما يريدون من أساليب وطرائق. وأحيانًا يفترضون سببًا لذلك فى معرفتهم العميقة حول هذا الموضوع وشعورهم بالرغبة فى توصيل كل هذه المعارف إلى تلاميذهم.

التخطيط المصغر:

تسألك نهاية نشاط رقم ٢ أن تعطى إجابات أمينة على أسئلة ستة تتعلق بتخطيطك لدرس ما، وسوف نقدم لك هذه الأسئلة بصياغة أخرى تدور حول

محور تخطيط الدرس، ثم سنتناول كل سؤال منها بالشرح والتفصيل، كما سنقدم لك مجموعة من الأنشطة المتتالية لكى توجّهك إلى سلسلة مترابطة لاستقبال تعاونك فى التخطيط، وعند الانتهاء منها سوف تجد نفسك مستعدًا لاستقبال جزء آخر عن تخطيط الدروس المصغّرة. والأسئلة هى:

١- ما نوع الأشياء التى تهدف إلى أن يتعلمها التلاميذ، أهى مهارات، حقائق، مفاهيم اتجاهات أم قيم؟

٢- ما هى أهدافك التعليمية المحددة، وما مدى وضوحها؟

٣- ما سلسلة الأعمال والمهام المناسبة للموضوع؟

٤- ما الأساليب والطرائق الأكثر ملاءمة والتى سوف تستخدمها؟

٥- كيف ستتم عملية تقويم التدريس والتعلّم؟

ما نوع الأشياء التى تريد أن يتعلمها تلاميذك؟

تعرّف المكونات النفسية للتعلم بالمجالات المعرفية والنفسحركية والانفعالية، فعندما ندرس للتلاميذ كيف يؤدون بعض الألعاب والتمارين البدنية وكيفية تناول الأدوات وفك وتركيب الأجزاء، واستدعاء الحقائق والقيام بمواجهة المشكلات والعمل على إيجاد حلول لهذه المشكلات باستخدام الأسلوب العلمى فى التفكير، فإننا بذلك نشكل ونوجه ميولهم واهتمامهم نحو التعلّم عامة ونحو بعض الموضوعات خاصة. إننا نقوم بذلك من خلال عملية التدريس وطريقة التدريس، هذه المكونات أو المجالات الثلاثة صممت كأبعاد رئيسية لعملية التدريس والتعلم ولوضع الاختبارات والمقاييس (بلوم Bloom ١٩٥٦).

إن العلاقة الدقيقة والمضبوطة بين المجالات الثلاثة تقودنا إلى مناقشة طبيعة الفرد الحيوى أو المعلم الحيوى النشيط.

وضح (بلوم Bloom) محددًا مستويات لكل مجال من المجالات الثلاثة ولكنها ليست ذات ضرورة لكى ندرسها الآن، وبالرغم من ذلك فسوف نتناولها بطريقة أخرى غير مباشرة فى الصفحات التالية.

الأهداف التعليمية:

ما أهدافك التعليمية؟

يجيب غالبية المبتدئين وبعض المعلمين ذوى الخبرة على هذا السؤال بإجابات مثل: «سوف أقوم بتدريس التلاميذ الجبر»، أو «سوف أقوم بتدريسهم عن هاملت Hamlet» أما رجال الفكر والفلاسفة والتربويون فتكون إجابتهم «سوف أعمل على تحسين وتغيير سلوك التلاميذ بالفهم والإدراك». بعض من هذه الأهداف جديرة بالاعتبار وسوف نظهرها ونتعرض إليها من وقت لآخر.

تعرف الأهداف طويلة الأمد بالأهداف التربوية Educational Objectives، وهى أهداف عامة منتشرة ولا يختص بها فرع من فروع المعرفة دون الآخر أو نوعية محددة من السلوك. أما الأهداف قصيرة الأمد فتعرف بالأهداف التعليمية Instructional Objectives، وهى أهداف حددت بدقة لتوضّح ما نريد أن يتعلّمه التلميذ من دراسة موضوع ما أو مقرر معين.

عندما تحدد هذه الأهداف فى صياغة لإحداث سلوك يمكن ملاحظته فتعرف بالأهداف التعليمية المباشرة، أما الأهداف التى تحدد فى صياغة لإحداث تغييرات داخلية فى التلميذ فتعرف بالأهداف التعليمية غير المباشرة. وبصفة عامة، فإن الأهداف التعليمية المباشرة أجدر بالتفضيل لأنها تسمح لنا بتقويم عملية التدريس والتعليم ونعمل على تحسينها.

يعترض بعض معلمى اللغة الإنجليزية على استخدام الأهداف التعليمية المباشرة، ويبنى اعتراضهم على أن التدريس خطوات تقوم على المهارة الذاتية للمعلّم فى أى شيء يدرسون، فكل تلميذ من تلاميذه يأخذ شيئًا ما يختلف عن الآخرين، وعليه فلا تضاف الحساسية إلى قائمة الأهداف، كما أن استجاباتهم نحو الأدب الإنجليزى استجابات معقدة والأنشطة الفردية لا يمكن أن تصنّف (ستنهاوس Stenhous ١٩٧١).

على الرغم من هذا الاعتراض، يمكن القول بأن غالبية معلّمى اللغة الإنجليزية كغيرهم من معلمى المواد الأخرى يستطيعون التمييز بين العمل الجيد والآخر الرديء فيستطيعون العمل على تحسين القراءة والكتابة وتصحيح الاستجابة نحو أدب اللغة والتسليم باحتمال معرفتهم ماذا يجب أن يتعلمه التلاميذ. وعليه

من الواجب وضع أهداف محدودة لدراسة وتدريس اللغة الإنجليزية، ولا نعنى أن تكون هذه الأهداف مفصلة أو مختصرة تمامًا كما هو الحال عند دراسة وتدريس العلوم، أو التخلى أو رفض المهارات البارعة فى التدريس، ولكن لم للتدريس من خطوات وعمليات متراكبة فإننا فى حاجة ضرورية إلى الأهداف لكى نؤكد الترابط بين السمات البارزة لما نقوم به.

وقبل أن تدلى بوجهة نظرك، عليك أن تحاول الأساليب والطرق المقترحة فى هذا الفصل، فسوف يعاونك القيام بواجب تسجيل الأهداف التعليمية فى التوضيح والكشف عن مشاكلك التدريسية.

الأهداف التعليمية المباشرة:

يهدف نشاط رقم ٣ إلى تشجيع وترقية التغيرات الداخلية العقلية - ليجعلك تفكر بعمق.

إن معظم الأهداف التعليمية مأخوذة من مذكرات وملاحظات طلاب التدريس فى أول درس مصغر لهم. وقد تكون الصعوبة التى تواجهك الآن هى تصنيف تلك الأهداف، لقصور لديهم فى القدرة على التحديد والتصنيف، والآن أنت فى حاجة إلى تحديد ما يلى عند وضع الأهداف التعليمية:

نشاط رقم (٣)

أى من العبارات التالية صادق فى وصف الأهداف التربوية والأهداف التعليمية المباشرة والأخرى غير المباشرة، دوِّن باختصار سببًا على إجابتك:

أ- حل المعادلات الآتية.
ب- تقدير قيمة هاملت Hamlet.
جـ- فهم حسابات المثلثات.
د - تغيير الاتجاهات نحو الزنوج.
هـ- تقويم معنى التسامح.
و- تغيير فهم وإدراك التلاميذ نحو أعمال « بيكاسو Picasso ..
ز- ممارسة لعبة التنس.
ح- تعديل طاقات قضاء وقت الفراغ.
ط- تطويع الأطفال اجتماعيًا.
ى- تدريس أساسيات العمل الديمقراطى.

الإجابات (صفحة:)

١- ما الذى يستطيع أن يفعله أو يقدمه التلاميذ فى نهاية درس أو موضوع ما؟
٢- ما الذى يمكن أن يحدث نتيجة لما يحدثه الأداء (التدريس)؟
٣- كيف يمكن ملاحظة سمات الأداء وكيف يمكن قياسها؟

إن أول محاولة يقوم بها الفرد لوضع الأهداف كثيرًا ما تكون عن الأهداف غير المباشرة، وهذه يمكن تحويلها بإعـادة صياغتها لتكون أهدافًا مباشرة ببـعض التغييرات فى الأفعال. فمـثلاً، إذا قلنا: «فهم حسابات المثلثات»، هذا هدف غيـر مباشر يمكن ترجمته إلى هدف مباشر عند قولنا (وذلك عند الانتهاء من دراسة هذا المقرّر): «قدرة جمـيع التلاميذ على حل ست مـسائل تتطلب استـخدام الظلال والجيوب وجـيوب التمـام وبعض جداول النسب المثلثية المـناسبة»، ويجب أن تلاحظ جيـدًا قدر العناية والاهتمـام عند ترجمة هدف غيـر مباشر إلى هدف مـباشر، فهـذا يتطلب بكل دقة وبكل وضوح تحديد ما سوف يتعلمه التـلاميذ، وماذا تقترح لملاحظة وقياس أدائهم. وبتوضيح أكثر دقـة للأهداف التعليمية المباشرة تسير دربًا طويلاً نحـو اختيار المصادر المناسبة والطرق الملائمة، وهنا تكمن أهمية الأنشطة الخمسة التالية. (نشاط رقم ٤).

صياغة الأهداف التعليمية:

تعتبـر خطوة صياغة الأهـداف التعليميـة من أهم وأصعب خطوات تخطيط الدروس، والحقيقة أن هناك صعوبتين، الأولى هـى الغموض والثانية هى التحديد الدقيق، وبين هاتين الصعوبتين هوّة عميقة تشـبه الضباب والنخيل العالية، كلاهما يعوق رؤية منظر الغابة. ولكى تحـصل على صورة واضحة لسلسلة تعليمـية فإنك فى حاجة إلى ترجـمة الأهداف الغامضة نسـبيا إلى أهداف مباشرة مـحددة، أيضًا الأهداف غير المباشرة قابلة للترجمة لتـصبح أهدافًا مباشرة تتناسب وتلائم مختلف التلاميذ. فمن الممكن التـدريس لتلاميذ سبعة الأعوام ولآخرين ذوى السـبعة عشر عامًا. وعلى ضوء الأهداف المباشرة المحدودة مـسبقًا يمكنك تحديد ماذا يدرسه هذا وماذا يدرسـه الآخر عن هاملت Hamlet، وبذلك نكون قد وضـعنا فى اعتـبارنا مستويات وخبرات هؤلاء التلاميذ.

وعندمـا لا تستطيع أن تحـدّد بوضوح كـيف يمكنك الملاحظة وتقـويم تعلّم التلاميذ فربما تكون غامضًا.

نشاط رقم (٤)

• تحديد الأهداف التعليمية المباشرة:

القائمة التالية لمجموعة من الأهداف التعليمية، وأمام كل منها سمات خمس.

ضع علامة (√) أمام العبارة فى العمود إذا كان الهدف يقابل السمة، وعلامة (×) إذا كان لا يقابلها.

العبارة	تحديد سلوك مرغوب	تصف بالتحديد ما سيفعله المتعلم	تصف ما سيحدث نتيجة للأداء	تتوقع سلوك يمكن ملاحظته	تتوقع سلوك يمكن تقويمه
• المتعلم سوف:					
١- يكتب اسمه.					
٢- يفهم توافق الشعوب المتبادل.					
٣- عد الأهداف فى المباريات الرياضية.					
٤- تحديد وتصنيف أجهزة الدعاية.					
٥- الإنشاد الصحيح للأناشيد القومية فى الحفلات المدرسية.					
٦- يعرف اسمه وعنوان سكنه عندما يسأله المعلم.					
٧- يكون أمينًا فى تحكيم المباريات الرياضية.					
٨- يعطى تسمية للكواكب عندما يسأله المعلم.					
٩- تحديد العناصر ذات العلاقة فى المعادلات الرياضية.					
١٠- يفهم وحدات الموازين والأطوال.					
١١- تسمية ست حيوانات آكلة اللحوم.					
١٢- يسبح طول حمام السباحة فى أقل من دقيقة دون الاستعانة بالعوامة.					
١٣- يفكر بتركيز عندما يستدعى للتحدث أمام زملائه.					
١٤- يجيب بصوت مسموع عندما تعرض أمامه بعض المسائل الرياضية والمعادلات الكيميائية.					
١٥- يغطى فمه عندما يعطس.					

الأعمال والمهام:

ما سلسلة الأعمال والمهام المناسبة للموضوع؟ «تحليل الموضوع»:

إن التحديد الدقيق والواضح للأهداف التعليمية المباشرة سوف يعاونك كثيراً لتعيين الموضوع الهام الذى يشوّق تلاميذك، ودرجة هذه الأهمية التى يشعر بها التلاميذ ترتبط كثيراً بالأسلوب أو الطريقة التى تستخدمها، وهذا ما سوف نتناوله فى موضوع آخر من هذا الكتاب، والواجب الأول الذى سوف تُكلف به هو التحليل لأى نوع من الموضوعات.

نشاط رقم (٥)

- **تعيين الأهداف المباشرة:**

ترجم الأهداف التالية إلى أهداف تعليمية مباشرة على أن تكون هذه الأهداف مقابل السمات الأربع الآتية:

- تحديد السلوك المرغوب.
- توصيف ما سيفعله التلميذ بالتحديد.
- توصيف ما يحدث نتيجة التدريس.
- توقع سلوك يمكن ملاحظته.

الأهداف هى: (أهداف غير مباشرة)

التلميذ سوف:

١- يفهم القليل من اللغة الفرنسية.
٢- يفهم البسيط من المعادلات الرياضية.
٣- يعرف عن «هاملت Hamlet».
٤- يعرف كيف يناقش (يفكر فى الأمور).
٥- يعرف الفرق بين الشعر والنثر.
٦- يعرف قواعد لعبة الشطرنج.
٧- يقدّر أعمال «فان كوخ Van Gogh».
٨- يعرف المكان الذى ولد فيه.
٩- يعرف قوانين الانعكاس.
١٠- يعرف كيف يحضر حمض الهيدروكلوريك.
١١- يفهم أسباب الحرب الأهلية الأمريكية.
١٢- يقدّر أهمية محو أمية الأطفال والكبار.

الأهداف التعليمية المباشرة المقابلة للأهداف السابقة هى:

بعد الانتهاء من سلسلة التدريس المصغر سوف يصبح التلميذ قادراً على:

نشاط رقم (٦)

رتب المعادلات البسيطة الآتية ترتيبًا تصاعديًا تبعًا لصعوبتها:

أ - ٢س - ٣ = ٥
ب - ٣س = ٩
جـ - س + ٥ = ٨
د - ٣ + س = ٩
هـ - ١٢ = ٢س
و - ١٤ = ٣س+٥
ز - ٢س + ٤ = ١٠
ح - $\frac{١}{٢}$س = ٥
ط - $\frac{٣}{٤}$س + ٢ = ٨
ى - $\frac{٢}{٣}$س = ٤

مناقشة نشاط رقم ٦:

القراء ذوو الخبرة والبصيرة سوف يرتّبون المعـادلات ترتيبًا تصاعديًا صميمًا، ولكن معظم القـراء سوف يضعـون المعادلتين (ب، جـ) أبسط وأسـهل المعادلات، والمعادلات على الترتيب (و، ز، ط، ى) أصعب المعادلات. وقد تحدث اختلافات فى نسبـة الصعوبة للبـعض الآخر، فقـد يرى البعض أن المعـادلة (د) أصعب من المعادلة (جـ)، والمعادلة (ز) أصعب من المعـادلة (و). وقد تبدو المعادلات (و، ز) أصعب المعادلات للبـعض الآخر وذلك لأنها مبنيـة على مفاهيم سابقـة مُمَثَّلَة فى المعادلات (هـ، ب، جـ، د) على الترتيب.

نشاط رقم (٧)

اطلب من أحد زملائك أن يقوم أمامك بتهذيب القلم الرصاص بموس أو بمبراة الأقلام. لاحظ جميع حركاته وسلوكه حتى ينتهى من ذلك. صمم مع زملائك برنامجًا لتدريس التلاميذ كيف يهذبون القلم الرصاص. صف الأدوات المطلوبة ثم عين بإيجاز الأهداف التعليمية المباشرة التى تعتقد أهميتها، وعين بدقة السمات التى تميز السلوك النهائى على أن يكون مقياس النجاح هو إتمام العمل المطلوب على أحسن وجه. ولا يفوتك أن يتضمن البرنامج التعليمات والإرشادات التى ترى أنها ذات ضرورة.

اقرأ قائمة الأدوات المطلوبة أمام التلاميذ الذين سيخضعون للاختبار، مع مراعاة إجراء التعديلات اللازمة على البرنامج إذا تطلب الأمر، ثم طبق الصورة المعدّلة مجريا إياه مع تلميذ لم يسبق قيامه بهذا البرنامج ولم يسبق له استخدام الموس أو السكين فى تهذيب الأقلام الرصاص.

لعلك تشعر بأن هؤلاء التلاميذ قد تعلموا مهارة نفسحركية من وراء هذا البرنامج.

مناقشة نشاط رقم ٧:

يُستخدم نشاط تهذيب القلم الرصاص لتدريس كيفية تحديد السلوك النهائى المتطلب. هذا النشاط أختير لتوضيح أهمية تحديد أهداف واضحة بطريقة. وظيفية. لعلك شعرت بصعوبة قيام التلميذ بتهذيب القلم الرصاص، وبخاصة إن كانت هذه أول محاولة يستخدم فيها أدوات حادة مثل الموس أو السكين.

وعلى أية حال، هذا ما هو إلا مجرّد مثال. فهناك العديد من الأشياء التعليمية التى نستخدمها داخل حجرات الدراسة والمختبرات تمثّل تراكيب معقّدة، مثل:

١- فى الرياضيات: تصميم الأشكال الهندسية وتقسيم الخطوط والزوايا والبرهنة على بعض النظريات وتطبيق المعادلات.

٢- فى العلوم: إعداد بعض التجارب والقيام بإجراء البعض الآخر، رسم بعض الأجهزة وكتابة الأجزاء والبيانات عليها.

٣- فى العلوم البيئية: رسم الخرائط وتسميتها، تعلم طريقة حساب المسافات والارتفاعات من مقاييس رسم الخرائط.

٤- فى العلوم الفنية: تعلّم المهارات الأساسية لصناعة السلال وصناعة الفخار والتزجيج.

٥- فى اللغة الإنجليزية: تحليل تكوين الجمل، واختبار صحة الأوزان الشعرية فى القصائد.

الأساليب والطرائق المناسبة:

هناك أربعة أساليب أو طرق إستراتيجية للتدريس، تعرف بأسلوب المحاضرات، والمناقشة وطريقة الاكتشافات الموجّهة والاكتشافات المفتوحة، وهى أساليب وطرق مستخدمة، إمّا بهذه التسميات أو بتسميات أخرى ثانوية للتدريس بواسطتها فى جميع المراحل التعليمية وفى جميع المؤسسات التعليمية.

أسلوب المحاضرة وأسلوب المناقشة:

من المتعارف عليه أن المحاضرة كأسلوب للتدريس يعرف بأنه فن توصيل المعلومات من مذكرات المحاضر إلى مذكرات التلميذ دون أن تمر هذه المعلومات خلال الأذهان أو غيرها. والحقيقة أن أسلوب المحاضرة يتضمن الرواية والوصف والشرح والتفسير، كما يغلب على هذا الأسلوب اللفظية واستخدام السبّورة أو جهاز السبورة الضوئية (جهاز العرض فوق الرأس)، وعليه فإنه يجب أن تدرس المهارات والمفاهيم والحقائق والقيم بواسطتها، أما إدخال المعلّم للأنشطة وتفاعله مع تلاميذه فهو قليل إن لم يكن ذلك نادراً.

أشارت دراسة (بيارد Beard ١٩٧٣) أن الاستدعاء الفورى للمعارف عن طلاب الجامعة والكليات بأسلوب المحاضرة عادة ما يكون بنسبة مئوية تتراوح بين (٣٠-٤٠)، كما تبين أن الصورة الصحيحة لطريقة المحاضرات غير مستخدمة، مع ما عليها فى تدريس المهارات النفسحركية وتشجيعها تعديل الاتجاهات وتغييرها.

هذه النتائج تسهم كثيراً فى قبول الأيديولوچية الحديثة لرفض أسلوب المحاضرة أو هذا الأسلوب التقليدى أو ذلك الطراز القديم غير الفعّال، والتقليل من استخدامها كأسلوب مساعد عند التدريس بأساليب تدريسية أخرى. وبصفة عامة فإن الاستمرار أو الإفراط فى استخدام أسلوب تدريس واحد لفترات طويلة يؤدى إلى التقليل من فاعلية هذا الأسلوب علاوة على ما يسببه من ملل وضجر للتلاميذ.

أما الجانب المضىء لأسلوب المحاضرات يتمثّل فيما إذا كانت المحاضرة بصورة تدخل فيها الحماسة فإن ذلك يؤدى إلى زيادة تحصيل التلميذ وإلى تكوين اتجاهات وميول مرغوبة، أكثر من أن يكون الأسلوب مقتصراً على المحاضرة فقط. فالمعلّم يقدّم المعارف والأفكار أى يقدم الموضوع فى صورة تدريسية مشوقة، ثم يقوم بتلخيص أهم النقاط، وخلال هذا النشاط يعمل على حث ودفع التلاميذ إلى تعلم أكثر. فإذا قامت المحاضرة على هذا فإن هذه الخطوات ما هى إلا نشاطات يقوم بها المعلّم تؤدى إلى تغيير فى سلوك تلاميذه.

وحتى الآن لا يوجد لدينا من يجعلنا نستند إليه فى الفترة الزمنية التى يجب أن تستغرقها المحاضرة، ولكن على المعلم المتمرس أن يحدّد بنفسه هذه الفترة على ضوء استعدادات تلاميذه وموضوع المحاضرة، فقد تكون قصيرة ولا تزيد عن عشر دقائق لأطفال المدرسة الابتدائية، وقد تطول إلى أكثر من ذلك عنهم فى مرحلة تالية، حتى تصل مع طلاب الجامعة إلى ما يزيد عن ساعة زمنية، وفى جميع الأحوال المختلفة يجب أن تكون المحاضرة مشبعة لحاجات واهتمامات التلاميذ أو الطلاب.

أما أسلوب المناقشة، فهو يتضمن الأسئلة والإجابات والتعليقات من جانب كل من المعلّم والتلاميذ، أضف إلى ذلك التغذية الراجعة ومشاركة التلاميذ، وهذا ما يجعلها ذات فاعلية ويزيد من كفاءته كأسلوب للتدريس. وقد أكدت الدراسات والأبحاث (أبيركرومى Abercrombie ١٩٧١) على ضرورة الاهتمام بمساعدة التلاميذ على مواجهة المشكلات وحلها أو القيام ببعض المهام المحددة كمساهمة فى حل المشكلات. وهذه الأخيرة تعتبر خطوة تمهيدية أو خطوة لاحقة لأى أسلوب للتعلم الذاتى. وبصفة عامة فإن أسلوب المناقشة أسلوب تدريس بطىء نسبيًا، والمناقشات الطويلة يمكن أن تؤدى إلى الاستياء والإحباط، وليس لدينا دليل واضح يقترح متى تستخدم أسلوب المناقشة والفترة الزمنية التى تستغرقها.

يجب أن تتناول معظم الدروس على القليل من المناقشة، وتؤجل المناقشات الطويلة من أجل المشكلات التى تستحق أو الأسئلة القيمة التى تستأهل.

أساليب وطرق الاكتشافات:

يجب أن تستخدم هذا الأسلوب كبداية لسلسلة متصلة، وفيها يتعمد تكتم الأهداف عن التلاميذ حتى ينتهوا من المهام المكلفين بها. ويستخدم هذا الأسلوب فكرة النهاية المفتوحة أى التى تسمح للتلاميذ عندما ينتهى تعليق المعلم، بفتح المناقشة فى جانب آخر تم بناؤه على أساس من الإرشادات والتعليمات وتبادل الأسئلة التى توفر للتلميذ الحرية الكافية لاستكشاف مختلف الاحتمالات كحلول مفترضة للمشكلة.

عندما تدمج المحاضرة مع المناقشة فى أسلوب واحد فيكون مؤداه ما يعرف بالطريقة الاستنتاجية التى تفضل غيرها من الطرق فى مواجهة المشكلات ذات العلاقة بالمفاهيم.

وطريقة الاكتشاف أسلوب للتعليم لها تاريخها القديم الذى يرجع إلى (سقراط Socrate) فهى تقوم على طبيعة المتعلم نافذ البصيرة وحب الاستطلاع.

ولن نتناول هذه الطريقة تفصيلاً فى موقع واحد من هذا الفصل ولكن سوف نتناولها فى أجزاء متناثرة من فصول هذا المؤلف لما لهذه الأجزاء من صلة وثيقة، وذلك عندما نستعرض أسلوب عرض الأسئلة وإلقائها وتوزيعها وأسلوب المشاركة فى المناقشات.

ولما كنا قد تعرضنا إلى الأساليب والطرق المناسبة فلن نقيدك بأسلوب معين أو بطريقة محدودة لأننا لا نقول أن هناك أسلوبًا ما هو بمثابة البلسم الناجع للتدريس، ولكن عليك أن تختار الأسلوب أو تدمج بين أكثر من أسلوب بما يتناسب والأهداف وبما يساعد على تحقيقها. علمًا بأن مختلف الأساليب والطرق تولد أجواء عاطفية اجتماعية مختلفة، ويجب أن تعمل على توطيد العلاقات الأخوية الديمقراطية، التى لا يجب أن نظنّها بالتطبيق ستكون عملية سهلة ميسور الحصول عليها، فالتلاميذ لهم ردود فعل ولهم توقعاتهم عن معلّمهم.

كيف ستتم عملية تقويم التدريس؟

يعيش المعلّمون مع تلاميذهم فى أماكن كثيفة لست ساعات يوميًا تقريبًا طوال أيام العام الدراسى، هذا الحشد الهائل من التلاميذ يصبح تدريجيًا مجموعة واحدة ذات نماذج أخرى من السلوك، وهنا يواجه المعلّم العديد من المشكلات التى تتعلق بالضبط والعلاقات المتبادلة. فكل منهم يخضع لمراقبة من الآخر، كل منهم يؤدى دور الآخر بهدف تنمية ما لديه من تصور على حقيقة وواقع الحياة داخل حجرة الدراسة. فالمعلّم يصنف ويرتّب ويتعلم عن تلاميذه، والتلاميذ أيضًا يدركون مقدار تفكير معلمهم فى قدراتهم وطموحاتهم (ناش Nash ١٩٧٣)، وباختصار فإن تقويم التدريس والتعلم عمليات مستمرة داخل حجرة الدراسة وقابلة للتطوير.

وسـوف نتناول فى هذا الجـزء عن التـقويم بعض النـقاط المبـسّطة للضـبط والتقويم الفورى لأسلوب التعليم الفورى وبعض النواحى الإستراتيجية لتبنّى تحسين أسلوب التدريس.

من الواجب أن تتعرف على ما تعلمه تلامـيذك من سلسلة الأحداث المتتالية للتدريس بصفـة عامة، أو من سلسلة الأحداث للدروس المصغرة، وذلك بتـعيينك لهم بعض المهـام والواجبـات وطرح الأسـئلة عليهم، ومـلاحظاتهم أثناء العـمل وضبط سلوكهم غير اللفظى.

هؤلاء التلامـيذ الكسـالى، الذين لا يقومـون بأى عمل غيـر الجلوس على المقاعد بذهن ونظرات شـاردة إنما يحملون خبرات حائرة وارتباكًـا وعدم قدرة على الفهم والإدراك، ويجب أن تحذر من هذه العلامات عندما يكلّف التلاميذ بعمل ما فى أى موضـوع. وهنا يجب أن توجه عليهم الـتساؤل عمـا إذا كانوا يعرفـون ما يجب أن يفعلوا، فـإذا كانت إجاباتهم «نعم»، اسألهم لكى يـوضّحوا ذلك، وإذا كانت توضيـحاتهم جيدة فـيمكنك الأخذ بها واسـتخدامهـا مع الآخرين. أما إذا كانت غـير صحـيحة فـيجب عليك إعادة الشـرح بأسلوب سهل بسـيط، ثم كرر عليهم نفس السؤال، وإذا كانت إجاباتهم «لا» اسأل تلميذًا آخر أو اشرح مرة ثالثة بأسلوب أسهل وأبسط مما قبل. وفى حالة ما إذا كـان نفس التلميذ لا يستطيع مرة ثالثة أن يتفهمّ الشىء المطروح أمام الجميع فيجب هنا أن توجه جميع أسئلتكَ تقريبًا إليه مبـاشرة أثناء فترات المنـاقشة بأسلوب سهل وطريقـة يشعر فيـها بالأمان، ولا يجب تأنيبه أو مداهمته أو تهـديده أو التخلى عنه. وإذا كانت الغالبية العظمى من التلاميذ غير قادرين على الفهم، فـمن الأفضل أن تترك هذا الموضوع جانبًا لترجع إليه بعد فترة لتعيد تدريسه مرة أخرى بطريقة غير مباشرة.

يجب عليك بعد كل درس مصغّر أن تسجل فـورًا وباختصار انطباعاتك عن أدائك، وعن مدى تعلم تلاميذك ومدى ما حققت من أهداف. وأؤكد هنا على أن التقويم فى أسلوب التدريس المصغر ذو علاقة بتحسين مهاراتك التدريسية، وعندما لا يستطيع أن يتعلم، فالخـطأ والعيب لا يكمن فى الطالب ولكن يعود إليك وعلى الأهداف التى سبق وأن قمت بتحديدها.

سوف تجد بعض الصعوبات وأنت بصدد المراحل الأولى للتدريس المصغر، وذلك عند تعيين وتحديد أهدافك، دعنا نضع الأداء موضع المقارنة مقابل الأهداف المحددة وذلك بعد الانتهاء من التدريس والمشاهدة لأول مرة، سوف يتبين لنا أنه فى أحوال كثيرة لا يستطيع طالب التدريب أن يدرك جميع أهدافه حتى بعد الانتهاء من استكمال المهمة أو الموضوع المعنى بها، وقد يرجع السبب الرئيسى إلى هذا التصور لعدم دقة وضبط التخطيط قبل البدء فى التدريس.

يوضح (شكل ٥) تلخيصًا موجزًا للسمات الرئيسية لحلقة التخطيط، فهى معدة بهذا الشكل لتكون عونًا لك عند التخطيط ومرشدًا عند مشاهدة الدروس. وسوف نقدم لك فيما يلى بيانا لتخطيط درس مصغر، وعندما يطلب منك أن تسجل بإيجاز انطباعاتك قبل وبعد المشاهدة فإن هذا يهدف لمساعدتك على صقل قدراتك على الفهم والإدراك بما يؤدى فى آخر الأمر إلى أن يعزز أسلوب الفيديوتيب ما قمت به فعلاً ويشعرك بأدائك وما تعلمه تلاميذك.

بعض نشاطات التلاميذ:

هذه قائمة لبعض الأساليب والنشاطات التى يمكنها أن تكسب التلاميذ النشاط والحيوية داخل حجرة الدراسة، حاول أن تضيف إليها من خبراتك الذاتية، يراعى من آن لآخر أن يتناسب زمن الحصة مع ما تستخدمه فيها من نشاطات:

١- تكميل بطاقات أداء التمرينات والتدريبات.

٢- العمل والدراسة لبعض الموضوعات بالتعليم المبرمج واستخدام الأجهزة والمعينات التعليمية الأخرى.

٣- إعداد المذكرات وطريقة تنسيقها.

٤- تكليفهم ببعض التعيينات والواجبات داخل حجرة الدراسة.

٥- القيام بإعداد ملخص لفكرة أو لخطة أو لموضوع دراسى.

٦- مجموعات المناقشة وفرق المناظرة.

٧- متابعة وقراءة إجابات أسئلة سابقة.

بيان تخطيط درس مصغر

الاسم:　　الموضوع:　　الصف الدراسي:　　التاريخ:

المهارات المفحوصة:　　الزمن:

١- الأهداف المباشرة: ترجع هذه الأهداف إلى تعلم التلاميذ (تعلمك تدريس الأهداف محدد فى قوائم التقدير) فيجب قراءتها قبل التخطيط، والتدريس ومشاهدة تدريسك.

تأكد من أنها مناسبة تماما لما سيتعلمه التلميذ ولظروف التعلم والمتعلم. هى تتمثل فيها المجالات المعرفية والانفعالية والنفسحركية

٢- أسلوب وطريقة التدريس: المحاضرة - المناقشة - الكشف والاستنتاج.

أ- التمهيد: لاحظ تسلسل الأفكار والأساليب فى العرض.

ب- الدخول فى الدرس والعرض مناسبة، هل وفرت الأدوات والمصادر التى تحتاجها؟

جـ- الانتهاء من الدرس، وهل يقوم، التلاميذ بألوان متعددة وكافية.

د- المصادر والعينات التعليمية من الأنشطة؟

هـ- نشاطات التلميذ.

٣- الانطباعات بعد نهاية الدرس:

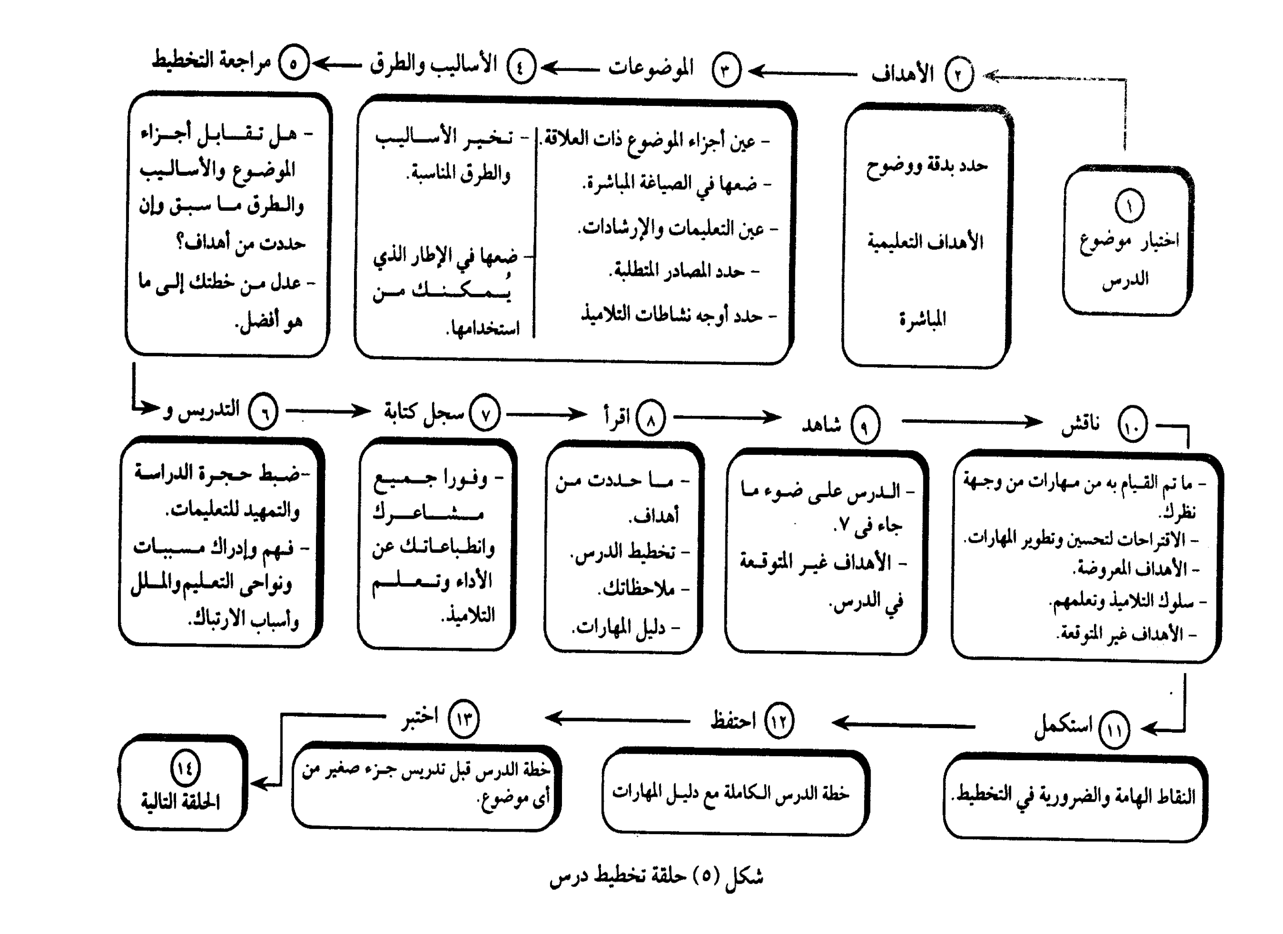
وذلك يتضمن انطباعاتك عن: سلوك التلاميذ وتعلمهم، والأداء، والاستطرادات الأخرى من الأهداف.

٤- الانطباعات بعد مشاهدة الدرس:

- يؤخذ فى الاعتبار: القيام بأداء المهارات المفحوصة واقتراحات تحسين القيام بها، الأهداف الموضوعة، سلوك التلميذ التعلمى بالنسبة للأهداف، والأهداف الطارئة وتعلم التلميذ.

- يراعى أن المناقشة بعد المشاهدة تركز حول المهارات والمهارات الأخرى المفضلة على نقيضها، وما إذا كانت الأهداف المستطردة جوهرية ومدى تحقيقها.

• نقاط البيان هى النقاط المكتوبة بالحروف السوداء.



شكل (٥) حلقة تخطيط درس

٨- أداء بعض أنواع من الاختبارات الموضوعية .

٩- إعداد تقارير نقد لبعض الكتب المبسطة .

١٠- إعداد وابتكار بعض النماذج واللوحات للمشاركة فى بعض المسابقات .

١١- القيام بإعداد وإجراء بعض التجارب .

١٢- القيام ببعض العروض العلمية أمام الزملاء .

١٣- الإجابة عن الاختبارات المفاجئة .

١٤- إعداد مجموعة من الأسئلة على بعض المواد سبق دراستها .

١٥- إعداد مواد للعرض فى لوحة الإعلانات .

١٦- البحث على الحقائق .

١٧- تحليل البيانات .

١٨- تنسيق مكتبة حجرة الدراسة وفهرسة محتوياتها .

١٩- توضيح الأفكار بالصور والرسوم .

٢٠- عمل الخرائط أو استكمالها .

٢١- التدريبات العملية القصيرة .

٢٢- استنتاج الإجابات .

٢٣- عمل الرسوم البيانية من المعلومات المعطاة .

٢٤- ترجمة المشكلات المكتوبة إلى بيانات رياضية والعكس .

٢٥- البحث عن أسباب مشكلات الحياة اليومية .

٢٦- القياس والوزن .

٢٧- إعداد التقارير وكتابتها .

٢٨- تصنيف الحقائق والأسس من المناقشات والقراءات وصياغتها مبلورة .

٢٩- تقويم النتائج الشائعة .

٣٠- رسم إطار للمجتمع المنزلى مشيرًا إلى أهم النقاط مثل النواحى الاقتصادية والعلاقات الاجتماعية.

تدريس المفاهيم:

إن تدريس المفاهيم جزء هام ومهمة دقيقة من مهام ذخيرة المعلم. فالمفاهيم تختار لتكون مدخلاً لتراكيب المهارات التى يعلمها للتلاميذ ويكسبهم إياها. كما أن تدريس المفاهيم يعتبر مهارة من المعلم يقوم بها من بداية تخطيطه للدرس وعند الشرح والتفسير وإلقاء الأسئلة وتوزيعها والمناقشة. والتعرض لموضوع المفاهيم يجعلنا نتطرق إلى مناقشة ثلاث نقاط أساسية هى: الأولى: ما المفاهيم؟ والثانية: خطوات تدريس المفهوم؟ أما الثالثة: فهى توضيحات لتدريس المفهوم.

ما المفاهيم؟

المفاهيم هى طرز من الحوافز أو من المثيرات ولها صفات وخصائص شائعة. قد تكون هذه المثيرات أشياء أو أحداثا أو أشخاصا مثل الكتاب أو الحرب أو المرأة الفاتنة أو العقاقير. وكل المفاهيم ترجع أو تنطلق من طرز المثيرات، ولكن، ليست كل المثيرات مفاهيم.

أحيانًا لا تكون المفاهيم منسجمة مع خبراتنا الشخصية، فهى دائمة تستدعى محاولاتنا لتوضيح وضبط وتصنيف فهمنا لها وإدراكنا لها وخبرتنا معها. وقد لا يوافق جميعنا تمامًا على أى شىء تكون المرأة الفاتنة أو على الصفات المميزة أو سلوك المرأة الفاتنة. فإذا قلنا إن المرأة الفاتنة هى المرأة المتحررة، فيمكن أن يتضمن ذلك المرأة ذات الأحجام المتباينة والأشكال والألوان المختلفة. وقد يوافق معظم الأفراد أو الغالبية من الناس على الأمثلة الموجبة، وقد يرى البعض الآخر ضرورة الاهتمام بالحجة والبرهان.

الصفات والخصائص المميزة للمفهوم:

إن التعرف وتحديد الصفات المميزة المناسبة وثيقة الصلة بالمفهوم من أصعب وأشق المهام عند تدريس المفهوم.

فـإذا أخذنا مـصطلح «طالب» وبعض الأمـثلة من الناس تصنف على أنهـا طلاب، افترض أن هنـاك طالبًا له لحية وشعـر طويل ودائمًا يبقى فى فـراشه حتى طلوع الشمس، ويتلقى دروسه ومحاضراته فى فترة ما بعد الثانية عشرة ظهرًا. وأن هناك طالبًا آخر لـه لحية وشعر طويل ولكنه يسـتيقظ مبكرًا يذاكـر دروسه ويتلقاها ويشارك فى حلقـات المناقشة من بداية اليـوم الدراسى. عند تصنيف كل من هذين الفردين كطلاب، علينا أن نهمل العناصر غير الجوهرية وتركز على الأخرى البارزة ذات الصفات المميزة.

نشاط رقم (٨)
تخطيط تدريس شامل

سوف يكون هذا أول واجب جاد لتخطيط درس بأسلوب التدريس المصغر.

خطط درسًا لعشر دقائق فى أى موضوع تختاره يروقك ويروق زملاء فريقك مستخدمًا فى ذلك مـا سبق وأن درست عن التـخطيط. قم بتـدريس مـا خططت وسـجل الدرس على شـرائط الفيديوتيب.

قم فور الانتهاء من التـدريس بتسجيل انطباعاتك عن الدرس. قبل مشاهدة الدرس، اشرح موضحًا لزملاء الفريق ماذا كانت أهدافك. شاهد الدرس مع زملاء فريقك مع مناقشة الدرس.

قـارن المذكرات الخـاصـة بالدرس الذى قـمت به على نشـاط رقم ٢ مع مـذكـرات درس هذا النشاط.

اكتب مـذكرات موجـزة عن الفروق التى اتضحت لك بالنسبـة للتخطيط والأداء فى كل من النشاطين رقم ٢، رقم ٨.

• احتفظ بالمذكرات فى الملف الخاص، واحتفظ أيضًا بشريط الفيديو حتى تحتاج إليه.

فإذا أخذ أحدكم بطول الشـعر كصفات مميزة فقـد يرى آخر أن تكون معظم الإناث طالبات. وإذا أخذ أحـدكم المواظبة على الدراسة وحضور حلقـات المناقشة والاشتراك فـيها فسـوف نؤيده بقولنا أن تُلقى المحاضـرات للطلاب فقط فى بعض الجامعات ومعاهد العلم.

* ما الصفات المميزة للمفهوم «طالب»؟ اكتب قائمة للصفات والخصائص المميزة لهذا المفهوم، وحدد أيها أكثر جوهرية.

إن معظم الصفات والخصائص ذات مدى واسع من القيمة، فصفة الحجم تتراوح من الدقيق إلى الضخم، وصفة الوزن تتراوح من الخفيف إلى الثقيل جداً، وهناك صفات ثنائية أى لا تحمل ولا تحتمل الشيء الوسط مثل الحياة أو الموت. وتختلف المفاهيم فى عدد صفاتها أو خصائصها، فالمفاهيم المعقدة ذات خصائص وميزات أكثر من الأخرى البسيطة، فصفات الكرة قليلة ولكن صفات وخصائص الديمقراطية عديدة ومعقدة. وهناك بعض الصفات والخصائص تلاحظ وتدرك بسهولة وسرعة أكثر من الأخرى. ومهمتك كمعلم تقوم بتدريس المفاهيم المختلفة تتمركز حول رسم واستخراج أهم الخصائص المميزة للمفهوم ومعاونة التلميذ لكى يميز بين المناسبة منها وبين غير المناسبة.

وعليه، فالمفاهيم درجات أو طرز من الحوافز أو المثيرات، ذات خصائص وتتفاوت وتتباين فى عددها وفى قيمتها وفى إدراكها وفى أهميتها. والمهارة الأساسية فى تدريس المفهوم ترجع إلى اختيار المفاهيم المناسبة والأمثلة الدالة ووضع الصفات والخصائص المميزة لها.

خطوات تدريس المفهوم:

تتلخص الخطوات الرئيسية لتدريس المفهوم فيما يلى:

١- اختيار المفهوم:

مثل: (النقل - السياحة - المواد الصلبة - الرياضة - الثمرة).

٢- تحديد الأهداف المباشرة:

مثال: مفهوم الثمرة - عند الانتهاء من تدريس هذا الدرس، سيكون التلاميذ قادرين على التعرف وتحديد الأنواع والصور المختلفة للثمار.

٣- الموضوعات وأساليب التدريس:

أ- اكتب قائمة لأمثلة كاقتراحات إيجابية وأخرى سلبية وثالثة يصعب تصنيفها.

ب- حدد أهم الصفات والخصائص الأساسية.

جـ- حدد وقرر ماذا تستخدم من أساليب تدريس، هل ستستخدم أسلوب المحاضرة أم أسلوب المناقشة أم الأسلوب الكشفى الاستنتاجى؟

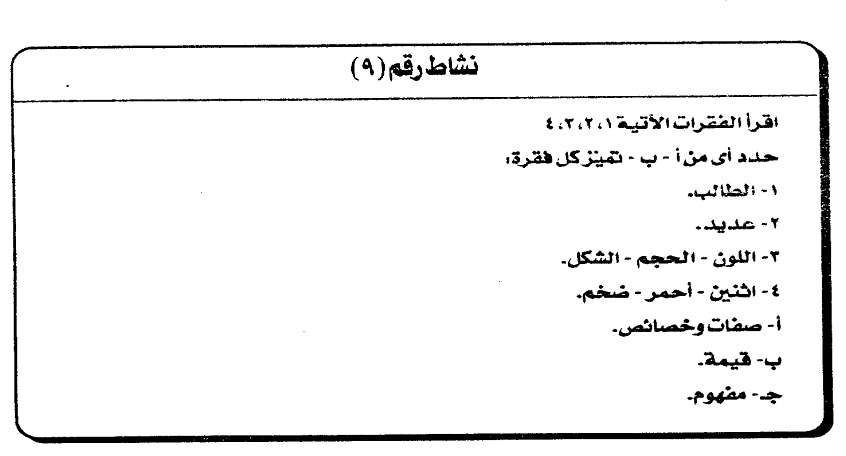
د- خطط لفكرتك وكيفية معالجة الخصائص والصفات لهذا المفهوم مع دقة الاهتمام بكيفية البدء فى الدرس والانتهاء منه.

هـ- قدم المفهوم فى سياق مقبول، ملاحظًا توفير الفرصة الكافية للتلاميذ والوقت اللازم لكى يجيبوا على بعض الأسئلة بصرف النظر عن الأسلوب الذى استخدمته.

توضيحات لتدريس المفهوم:

نورد إليك هذه التوضيحات لتدريس الأطفال مفهوم «السائح» كمثال، والاسترشاد بها عند تدريس أى مفهوم:

١- يبدأ طالب التدريب (المعلم) بقوله «سوف ندرس اليوم مفهوم «السائح»، وبعد الانتهاء من الدرس ستجدون أنفسكم قادرين وبسرعة على تحديد أى أمثلة أقدمها لكم».



نشاط رقم (٩)

اقرأ الفقرات الآتية ١، ٢، ٣، ٤

حدد أى من أ - ب - تميز كل فقرة:

١- الطالب.

٢- عديد.

٣- اللون - الحجم - الشكل.

٤- اثنين - أحمر - ضخم.

أ- صفات وخصائص.

ب- قيمة.

جـ- مفهوم.

٢- يقوم المعلم بتحليل مفهوم «السائح» محددًا الصفات والخصائص البارزة، والنشاط، والغرض أو الهدف، والإقامة والقيم الأساسية لها (السفر وارتياد الأماكن التى تستحق الزيارة والمشاهدة، والمتعة).

٣- يقوم المعلم بتدريب التلاميذ (الأطفال) نطق لفظ «السائح» وكتابتها وذلك على السبورة واستدعاء بعضهم لنطقها بمفرده أمام زملائه وكذلك كتابتها.

٤- يقدم المعلم بعض الأمثلة الموجبة والأخرى السالبة فى صور من الصياغة اللفظية، ومكتوبة على لوحات كبيرة بحيث يستطيع الجميع رؤيتها وقراءتها.

٥- يقوم المعلم بعرض لبعض الأمثلة ومنها على سبيل المثال:

- يعيش أحمد فى القاهرة، وقد حصل على إجازة لمدة أسبوع فذهب لزيارة أصدقائه فى أسوان، هل أحمد سائح؟

- ترك صالح غزة ١٩٦٧ وأخذ أسرته معه إلى الكويت حيث يعيش، هل صالح سائح؟

٦- يقدم المعلم أمثلة موجبة أخرى على مفهوم «السائح»، مثلاً، عاش حسن ثلاثين عامًا فى مصر، ثم عاد إلى موطنه لارتياد الأماكن التى تستحق المشاهدة، هل حسن سائح؟

٧- يقسم المعلم مجموعة أخرى من الأمثلة الموجبة والأخرى السالبة من المفاهيم عن الأفراد الذين هم مهاجرين وسائحين.

٨- يسأل المعلم تلاميذه ليكتبوا محددين من هو السائح؟ واضعين فى اعتبارهم كيف يختلف السائح عن المهاجر.

٩- أخيرًا، يذكّر المعلم تلاميذه، بالأهداف الشاملة، ويقدم لهم اختبارًا يشمل كلا من الأمثلة الموجبة والسالبة عن مفهوم «السائح».

ملحوظة: الخطوات التى تلى الخطوة رقم (٦) لا تتبع تدريس المفهوم الأصلى ولكنها للتأكيد والتثبيت وتعزيز ما تم تعلمه، فعند تدريسك للمفهوم، أى مفهوم يكتفى بالخطوات الست إذا أردت، أو استكمال جميع الخطوات المقدمة إذا رأيت وناسبك ذلك.

نشاط رقم (١٠)

تدريس الزملاء:

تخير واحداً من المفاهيم من أى من المناهج والتى تعتقد أنها تناسب أفراد العينة التى ستقوم بالتدريس لها بواسطة أسلوب التدريس المصغر.

خطط لتدريس هذا المفهوم، شاهد الدرس بعد تدريسه على شرائط الفيديو، وناقشه مع زملاء الفريق.

نشاط رقم (١١)

تدريس التلاميذ:

فى هذا النشاط، أنت مسؤول عن تدريس مجموعة صغيرة من التلاميذ.

قبل البدء فى التدريس يجب أن تعرف لأى مدرسة يتبع هؤلاء الأطفال (التلاميذ)، وهى هذه أول زيارة لهم لمعامل التدريس المصغر؟

فإذا كانت هذه أول مرة لهم يمكنك أن تعرفهم أنهم سوف يشاهدون أنفسهم بعد الدرس. ولما كان التلاميذ سوف يكونون منتبهين لهذا المشهد، فالنصيحة ألا تعرفهم بذلك إلا بعد انتهاء الدرس. وتدل التجارب على أن التلاميذ سريعا ما يمتثلون لبرامج التدريس المصغر، ولكنهم فى أول درس يعبثون أمام أجهزة التصوير.

وواجبك الآن هو تدريس المعدل الذى يقوم على أساس نشاط رقم ١٠.

- شاهد الدرس وناقشه.

- **احتفظ بشريط الفيديو المسجل عليه الدرس لحين الحاجة إليه.**

خلاصة:

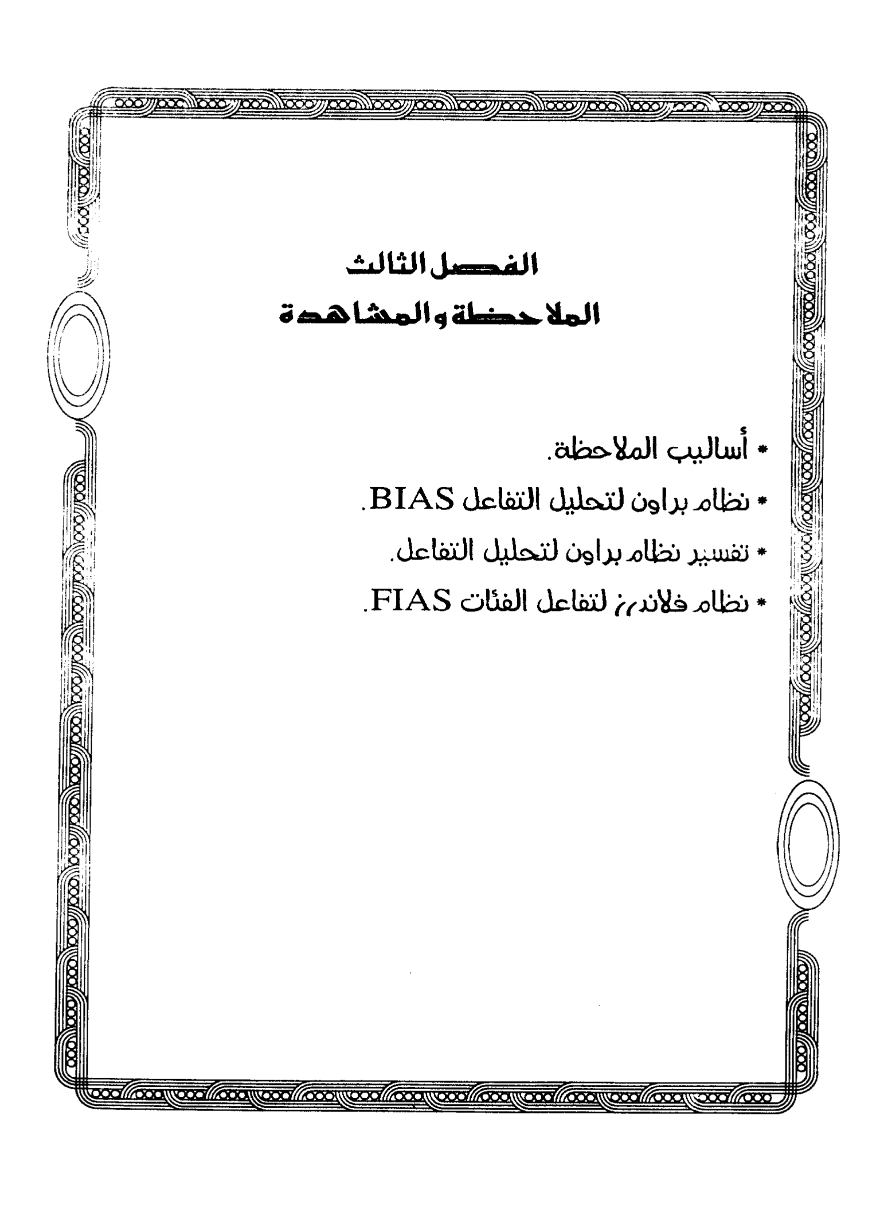
قدمنا لك فى هذا الفصل عرضًا عن تخطيط الدرس وتدريس المفاهيم وتتلخص خطوات تخطيط الدرس فى اختيار موضوع الدرس، وتعيين الأهداف المباشرة له، واختيار المناسب من الموضوعات الفرعية ذات الصلة والأساليب، أو الطرق الملائمة لتدريسها. وقد تكون هذه الأساليب والطرق والعروض العلمية أو المناقشات أو الطريقة الاستنتاجية، أو غيرها مما تراه ملائمًا ومناسبًا للموضوع وللتلاميذ.

ويتضمن تقــرير تخطيط الدرس وصفًا للخطة وملخصًا للانطباعــات النهائية بعد تدريس الدرس والمناقشة.

أما المفاهيم فهى طرز الحوافز أو المثيرات ذات الصفات والخصائص الشائعة. ويبنى تدريس المفاهيم حول الصفات والخصائص الرئيسية للمفهوم.

كما قــدمنا في هذا الفصل عددًا من الأنشطة التى تعــاونك وتدربك على ما جاء فيها وتعمل على تحسين تخطيطك وأدائك، ولعلك شعرت بهذا التحسن الذى طرأ عليها والتعديلات التى ألمت بسلوكك وسلوك تلاميذك.





الفصل الثالث
الملاحظة والمشاهدة

* أساليب الملاحظة.
* نظام براون لتحليل التفاعل BIAS.
* تفسير نظام براون لتحليل التفاعل.
* نظام فلاندرز لتفاعل الفئات FIAS.

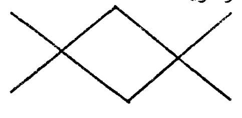


إذا أردت أن تستفيد من التغذية الراجعة لنظام الفيديو والشرائط الصوتية المسجلة، ومن ملاحظة الآخرين وهم يقومون بالتدريس أو وهم يتعلمون، لذلك فإنه من الضرورى والمستلزم أن تنال قدرًا من التدريب على أساليب الملاحظة والمشاهدة.

ويهدف هذا الفصل إلى توضيح الرؤية فى التدريس كما هو عليه وتدريبك على اسخدام عدة أفكار ومعاونتك لتفسر وتترجم البيانات التى تجمعها من تحليل الدروس.

وقراءة هذا الفصل بعناية تامة وتأدية النشاطات المدونة بجهد دائب يجعلك تصقل مهاراتك الإدراكية الحسية، ويمكنك من تحديد ومناقشة أنواع وأشكال الملاحظة وأساليبها. بالإضافة إلى مقارنة ما قمت به من تخطيط للتدريس وما تؤديه فعلاً وحقيقة.

الشكل التالى (شكل ٦) يتعلق جزئيًا بقدراتنا اللغوية وتوقعاتنا واتجاهاتنا والقيم المخزونة فى عملياتنا المركزية.



شكل (٦) ما هذا؟

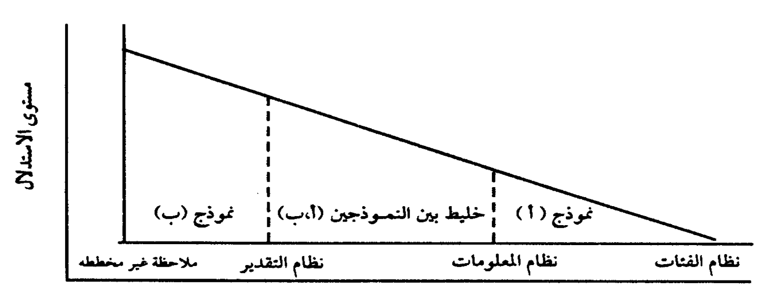
انظر إلى هذا الشكل، وصفه فى كلمات.

يستدعى شكل (٦) الإدلاء بأوصاف مختلفة، فقد يصفه البعض بأنه علامتان خطأ (×)، وقد يصفه البعض الآخر حرفان (V) باللغة الإنجليزية وانعكاساتهما، وقد يصفه الآخرون بأنه حرفان (W) باللغة الإنجليزية وانعكاساتهما، أو بأنه شكل هندسى، أو بأنه علامة من العلامات الماسونية. كل وصف لفظى يعبر عما يراه صاحبه.

أساليب الملاحظة:

إن أساليب الملاحظة والتـقويم فى التدريس تقوم على سلسلة مـتصلة تتدرج من البداية النسبية للملاحظة غير المخططة وغير المنظمة إلى النهاية العالية للملاحظة المخططة والمنظمة.

ويجب أن نوضح هذين التطبيقين على ضوء الفكرة الفـينومنولوچيه (القائمة على علم الظواهر) والفكرة التحليلية، ويوضح لنا الأبعاد الرئيسية شكل (٧).



شكل (٧) الأبعاد الرئيسة

يشير المستوى الاستدلالى إلى تعقيد المـتغيرات التى تلاحظ وتقر. فمتغيرات الاسـتدلال العـالى تحـتوى علـى العديد من العنـاصر ذات الصلة، ومـتـغيـرات الاستـدلال المنخفض تحتـوى على القليل من العناصر. الحـماسة مثـلاً متغـير من متغيرات الاستدلال العالى، والابتسام متغير من متغيرات الاستدلال المنخفض.

إن متـغيرات الاستـدلال العالى يمكن ملاحـظتها وتقديرهـا، أما متغـيرات الاستـدلال المنخفض فيمكـن عدها. وقد قام (بيـردوستل Birdwhistell ١٩٧٠) بتـحليل أكثـر من مـائة حركـة من حركـات الوجـه، فوجـد أن هناك اتفاقًـا بين الملاحظين على نقـاط أسلوب الملاحظة وتجنب التوصيـف الشامل غيـر الموضوعى ونظم الفئات الواسعـة وذلك فى أغراض التغذية الراجعة والتـقويم. وسوف نرمز لأسلوب التـحليل فى الملاحظة بالرمـز (أ)، ونرمز لأسلوب الملاحظة (التى تـقوم على علم الظواهر) بالرمز (ب).

وأسلوب الملاحظة الظاهرية (ب) هو الشائع الاستخدام والذى يساء استخدامه. فعندما يجلس الملاحظ فى نهاية حجرة الدراسة ويسجل ملاحظاته عما يحدث، فهو يستخدم أسلوب الملاحظة الظاهرية (الأسلوب ب)، وهنا يتضمن تقرير هذا الملاحظ متغيرات لاستدلالات عالية أو منخفضة. ويميل الأسلوب (ب) إلى قوائم التقدير التى تبدو ظاهريا ذات بناء جيد ولكنها عادة ما تتصل بمتغيرات الاستدلال العالية، وهذه تدريجيًا تدخل تحت نطاق أسلوب التحليل فى الملاحظة الأسلوب (أ) الذى يستخدم العلامات والفئات، وهو أيضا ذو بناء جيد، وعادة ما يركز على متغيرات الاستدلال المنخفضة.

من الواجب تسجيل جميع مواد أساليب الملاحظة، وقد يكون التسجيل تسجيلاً مرئيًا مسموعًا، وقد يكون مرئيا فقط أو مسموعا فقط كما هو الحال على شرائط التسجيل الصوتى، وهذا التسجيل عادة ما يستخدم فى تحليل السمات اللغوية للتدريس. ويلاحظ أن أسلوب الملاحظة الظاهرية (ب) لا يقوم على قواعد معينة إلا «انظر ولاحظ»، أما أسلوب الملاحظة التحليلية (أ) فيتطلب اكتساب قواعد خاصة بالنظام (نظام التحيل). والانتقال من النظام (ب) إلى النظام (أ) لا يتخلص من الذاتية وغير الموضوعية، لكن يقوم بالضبط ويغير المستوى الذى يشكله أو الذى يؤثر فيه.

سوف نتناول فى جزء كبير من هذا الفصل الأمثلة والأنشطة والمناقشات لأساليب ملاحظة التدريس، وسوف نبدأ بعرض الأمثلة للأسلوب (ب). فقد قضى (روى ناش Ray Nash ١٩٧٣) ما يزيد عن العام يلاحظ داخل حجرات الدراسة، وهذه أمثلة من ملاحظاته.

أمثلة من تقارير الأسلوب (ب) لملاحظة التدريس:

أ- مثال من أحد دروس الهجاء:

«جميع تلاميذ الفصل يرددون هجاء كلمة «جهاز Apparatus» كمجموعة، المعلم يطلب من التلاميذ أمثلة للأجهزة، تلميذ يقول: الكلية، ينظر المعلم إليه باستياء، التلميذ يكرر نفس الإجابة، ينظر إليه المعلم ثانيًا

ويقول: لا، الكلية عـصو وليست جهازا، التلامـيذ ينظرون بذهول، المعلم يطلب إجابة أخرى. . . .».

ب- مثال من أحد الدروس للمناقشة:

«سـأل المعلم تلاميـذه لاقـتـراح عدد من الموضـوعـات للمناقشـة، بدأت اقتـراحات التلامـيذ والمعلم سجل بعـضًا منها، أحـد هذه الاقتراحـات كان - لا يستطيع الأطفال الإنشـاد بصوت عال-. ألقى المعلم السؤال: من منكم يعـتقد أن الأطفال لا يسـتطيعون الإنشـاد بصوت عال؟ غـالبية الأيدى ارتفـعت موافق على ذلك؛ قـال المعلم: «إذا كنتم جـمـيعًـا أو أغلبكم مـوافـقين على أن الأطفـال لا يستطيعون الإنشاد بصوت عال، فلا داعى لأن تكون هناك مناقشة، فأنا أملك حق الرفض، الرفض التام. يقول البعض من التلاميذ فى همس «أنا لم أوافق فقد وافق الآخرون».

جـ- مثال لملاحظة مسجلة:

«معظم تلاميذ حـجرة الدراسة يقومون بتأدية عـمل عـين لهم. ثلاثة تلاميذ ما زالوا يؤدون عمـلاً فى اللغة الإنجليزية، وهذا يعنى أنهم لم ينتهوا بعـد بالسرعة المناسبة. ينظر المعلم إليهم من حين لآخر، ويقول: «أحمد، لقد قمت برسم لوحة جيدة، ولكنك بطىء جدًا فى إنجاز عملك فى اللغة الإنجليزية»، أحمد ينظر مكتئبًا ويضع قلمه أمامه وكأنه انتهى من عمله. ذهب أحمد متجهًا للمعلم، ولكن المعلم كان مـشغولاً مع «حـسن» فى لوحته ونظـر خلفه ليجـد «أحمد» فـقال له: «هل تساعدنى؟، سوف ننقل هذه الصخور مـن هذا النموذج إلى الناحية الأخرى، فهل تجيـد تشكيل نماذج الجبال والمرتفـعات؟»، نظر «أحمـد» إلى كومة معـجون الورق بدهشة وقال: «لا»؛ رد المعلم بأنه سوف يسـتـدعى آخر لهذا العمل وعليه أن يقوم برسم لوحة بدلاً من ذلك. ذهب «أحمد» إلى مقعده واكتشف أنه لا يملك اللوحة الورقية لكى يرسم عليها، ولذلك قرر الانتهاء من عمله فى تعيين اللغة الإنجليزية. بعد مـرور فتـرة من الزمن، سأل المعلم تلامـيذه: «هل هناك أحدكم لـم ينته من عمله فى اللغة الإنجليزية»، «رفع أحمد يده، فاستدعاه المعلم».

نشاط رقم (١٢)

أ- حدد متغيرات الاستدلالات العالية والأخرى المنخفضة في المثالين السابقين، المثال (١)، والمثال (٢).

ب- اكتب في فقرة قصيرة تصف ملاحظاتك عن سلوك المعلم في الأمثلة السابقة.

جـ- قارن ملاحظاتك بملاحظات زملائك أعضاء فريق التدريس المصغر.

مناقشة النشاط رقم ١٢:

يتبين من المثال رقم (١) أن المعلم ربما لا يفضل (لا يحب) إجابات التلاميذ وربما التلاميذ أنفسهم، فمن الواجب أن يناقش إجابات تلاميذه واقتراحاتهم، ولكن يبدو أنه يريد فقط الإجابة التي في ذهنه، وقد تكون هناك إجابات أو اقتراحات أخرى صحيحة ولكنه يفضل أن يسمع الإجابة التي عنده هو.

يبدو من المثال رقم (٢) أن المعلم يريد أن يفهم تلاميذه أنه صاحب حق القبول وحق الرفض دون مبررات لذلك، ثم انتهى بتهديد يجعل المتخصصين يجفلون.

أما المثال رقم (٣) يوضح أن المعلم يؤنب بلطف، ويتابع الأنشطة الممتعة، ولكنه يسحب نشاطًا ممتعًا من تلميذ ليعيده إلى عمل سابق كلف به، وقد يستنتج البعض أن المعلم يعامل تلميذه «أحمد» بأنه غير قادر، ولكنه يعوزه الثقة بالنفس التي يجب أن يوفرها له المعلم، فهو تلميذ غير كسول ولكنه خجول بعض الشيء.

سوف نتناول الآن الأسلوب (ب) للملاحظة بتحليل بعض التسجيلات.

نشاط رقم (١٣)

كلف أحد طلاب التدريب بتدريس درس بأسلوب التدريس المصغر على أن يقوم بإشراك تلاميذه في المناقشة. علمًا بأنه قد سبق له مشاهدة لبعض العروض لمهارات اجتماعية ذات صلة بالتدريس. طلب منه اختيار موضوع درس يشوق تلاميذه به على أن يكون مناسبًا لتلاميذه (من ١١ - ١٢ سنة) واختيار الأسلوب الذي يراه مناسبًا لتدريس هذا الموضوع.

كانت هذه المحاولة هي أولى خبراته للتدريس بأسلوب التدريس المصغر.

اقرأ الملاحظات التي كتبت عن محاولاته للتدريس بأسلوب التدريس المصغر، ثم اكتب انطباعاتك وآراءك.

مناقشة النشاط رقم ١٣:

كان الدرس الأول لهذا الطالب درسًا غير نموذجي كمحاولة أولى فى التدريس، وعلى الرغم أنه يميل إلى التفكير والتأمل وسعة الأفق والاطلاع، إلا أنه استبعد نفسه وعزل ذاته اجتماعيا عن حجرة الدراسة، فقد استخدم السكون مما أدى إلى إحداث الارتباك وخاصة عندما ينظر محدقًا إلى أول تلميذ يعطى إجابة، فكان ذلك مثبطًا لمشاركة التلاميذ له.

استخدم الطالب موضوعًا للدراسة يحتاج إلى مستوى عال من التفكير ولم يوفر الوقت اللازم لتلاميذه للتفكير مليًا فى الموضوع. فقد كان من الأحرى أن يطلب منك تعليقًا أو تقريرًا شفويًا على التسجيل بدلاً من التقرير الكتابى.

كانت النقاط السابقة واردة فى فترة المشاهدة، ولم يشارك مشرف التدريب بطريقة فعالة، فلم يشبع فى تعليق الموجز متطلبات أساسية يحتاج إلى أن يسمعها طالب التدريب، ولكنه أنهى فترة المشاهدة باعتقاده أن اختيار موضوع الدرس كان خطأ.

فى محاولة نفس الطالب الثانية للتدريس بأسلوب التدريس المصغّر اختار الطالب موضوعًا مشوقًا وقدمه لتلاميذه فى صورة مشكلة تبحث عن حل، كما أنه وفر جوًا اجتماعيًا مناسبا، بدأ درسه بسؤال بسيط سهل مستخدمًا الإطراء والثناء والابتسام، كما أدمج آراء وأفكار تلاميذه فى المناقشة وسجل النقاط الرئيسية فى الموضوع على السبورة أمام تلاميذه.

وأخيرًا، فإن تغييرًا قد حدث فى تدريسه، هذا التغيير كان ظاهريًا.

نشاط رقم (١٤)

خطط لدرس قم بتدريسه فيما تحاول من خلاله تحقيق مشاركة التلاميذ. خلال فترة المشاهدة سجل تقريرًا عما لاحظته وشاهدته قوّم نفسك وزملاءك من نهاية عظمى خمس عشرة درجة للدرس الواحد. وفى فترة المناقشة التى تلى فترة المشاهدة قارن بين تقارير الملاحظة (أسلوب الملاحظة «ب») على كل درس وبين الدرجات التى منحتها لكل درس).

من التقدير الشامل إلى قائمة التقدير:

لقد استخدمت لتقويم التدريس الأسلوب الأقدم والأبسط، وأكثرها الذى لا يجدى ولا ينفع، إنه أسلوب التقدير الشامل. ذلك لأن تقارير الأسلوب (ب) ودرجات أسلوب الدرجات سوف يختلفان على الشىء الواحد، سوف تعطى نفس الدرجة لأسباب مختلفة، أو بمعنى آخر درجات مختلفة لأسباب واحدة. وعند استخدام أسلوب التقدير الشامل داخل حجرات الدراسة فسوف يكون استخدامك له قياسًا غير متقن، لأنه استخدم لمقارنة أداء المعلمين مع عينات مختلفة ذات أعمار مختلفة وقدرات متفاوتة، لتدريس موضوعات متباينة وألوان متعددة من الدروس. وعليه فإن أسلوب التقدير الشامل أسلوب غير موضوعى لا يشير إلى المستوى ولا يعاون الطالب المتدرب لتحسين أو تحقيق تدريسه.

ولما كان أسلوب التقدير الشامل غير ذى نفع ويعتبر فى حد ذاته غير معين، فقد ظهرت فى الستينيات موجة نحو قوائم التقدير رائدها (ريان Ryan ١٩٦٠) فقد قامت على دراسة لصفات وألوان سلوك ما يقرب من ستة آلاف معلّم، وكانت معاملات التحليل تسلم بثلاثة أبعاد عريضة، هذا مثال منها:

* مطمئن - أخوى - بارد - عدوانى - متحفظ.
* منظم - جاد - غير جاد - غير منظم - غير دقيق.
* حاث ومتحمس - واسع الخيال - كسول - ممل - عديم الخيال.

وهذه المقاييس المتدرجة ذات فائدة لتقويم سريع فى التدريس، وبخاصة عندما يكون الملاحظ مهتمًا بالملاحظة والاستماع إلى كل من المعلم والتلاميذ.

وإذا استخدم شخص ما قائمة التقدير هذه فى برنامج للتدريب فسوف تكون قائمته محتوية على عدد قليل من البنود القائمة على المهارات المركبة الموضوعة تحت الفحص أو على عدد من المهارات المركبة المتآلفة مع برنامج التدريب.

نقدم لك فى الصفحة التالية قائمة تتضمن سبعة بنود وضعت وعدلت من أجل أسلوب التدريس المصغر وتسمى بقائمة الإشراف فى حجرة الدراسة: «Classroom Guidance Schedle, C.G.S.»، ويقوم كل بند من بنودها السبعة على مهارة واحدة على الأقل.

قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة

«Classroom Guidance Schedle, C.G.S.»

اسم المتدرب (المعلم):　　　　الصف الدراسى:

المدرسة:　　　　الموضوع:

التاريخ:

* لاحظ كلاً من المعلم (المتدرب) والتلاميذ بكل دقة خلال الدرس، ومن ثم استكمل بيانات هذه القائمة، قوم على أساس كل بند مستقل وكأنه معلم متمكن متمرس العمل، وفى حالة الشك أو التردد فقيم بالتقديرات المتطرفة (١ , ٢) أو (٦ , ٧) بدلاً من التقديرات (٣ , ٤ , ٥).

* ارسم حلقة حول الرقم الذى يشير إلى حد كبير إلى صدق الرقم مع الأداء مع ملاحظة أن الأرقام مرتبة تصاعدياً أى أن الرقم (١) أقلها والرقم (٧) أعلاها.

* سجل تعليقك الاستنتاجي على كل بند بعد الانتهاء من استيفاء القائمة.

البند							
١- المهارة فى كسب الانتباه (التهيئة).	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢- المهارة فى التوضيح والشرح والقصص وإعطاء التعليمات (التقويم).	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٤- المهارة فى طرح الأسئلة المناسبة وحسن توزيعها (طرح الأئلة).	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٣- المهارة فى التعرف على الصعوبات التى تواجه فهم التلاميذ (الاستماع).	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٧- المهارة فى تشجيع الإجابات الصحيحة (التعزيز الفورى).	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٦- المهارة فى التلميح والتلقين والثناء (حيوية المعلم).	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٥- المهارة فى تخطيط الدرس كبناء يشيده من أجل التلميذ (تخطيط الدرس).	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

تعليقات:

* احتفظ بالقائمة فى الملف الخاص.

وصف قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة:

* يلاحظ أن هذا الوصف دليل لك لملاحظة من يقوم بالتدريس.

١- المهارة فى كسب الانتباه:

٥ تبين أنك على درجة عالية من الكفاءة فى جذب انتباه التلاميذ فى بداية الدرس وتشويقهم لأحداثه.

٣ تبين أن محاولاتك لجذب انتباه التلاميذ كانت بالكاد موفقة.

١ تبين أنك لم تستطع جذب انتباه التلاميذ فى بداية الدرس وتشويقهم لأحداثه.

٢- المهارة فى التوضيح والشرح والقصص وإعطاء التعليمات:

٥ تبين أنك كنت واضحًا تمامًا، مترابطًا منطقيًا، ومفهومًا تمامًا من تلاميذك.

٣ تبين أنك كنت بصفة عامة متوسط الوضوح، وغير مفهوم تمامًا من معظم تلاميذك.

١ تبين أنك كنت مشوشًا ومضطربًا مع تلاميذك.

٤- المهارة فى طرح الأسئلة المناسبة وحسن توزيعها:

٥ تبين أن أسئلتك كانت واضحة تمامًا وموزعة توزيعًا حسنًا ومتدرجة من السهل إلى الصعب.

٣ تبين أن أسئلتك فى جملتها متوسطة الوضوح وكنت تحاول أن توزعها توزيعًا حسنًا وهى تقريبًا متدرجة.

١ تبين أن أسئلتك غالبًا كانت مشوشة، ولم تحسن توزيعها وهى غير متدرجة.

٣- المهارة فى التعرف على الصعوبات التى تواجه فهم التلاميذ:

٥ تبين أنك سريع التعرف على استجابات تلاميذك والصعوبات التى تواجهها.

٣ تبين أنك تعرفت وأجبت عن بعض الصعوبات التى تواجه الفهم.

١ تبين أنك فشلت فى التعرف على الصعوبات التى تواجه فهم التلاميذ.

٧- المهارة فى تشجيع الإجابات الصحيحة:

٥ تبين استخدامك بفاعلية لتلميحات لفظية وغير لفظية وأخرى شكلية فى ضبط وتشجيع - الإجابات الصحيحة.

٣ تبين أنك استخدمت التلميحات اللفظية وغير اللفظية والشكلية لتشجيع الإجابات الصحيحة ولكنها كانت على درجة قريبة من الفعالية.

١ تبين أنك لم توفق فى استخدام التلميحات اللفظية وغير اللفظية والأخرى الشكلية لتشجيع الإجابات الصحيحة للتلاميذ.

٦- المهارة فى التلميح والتلقين والثناء.

٥ تبين أنك كنت ناجحًا إلى حد بعيد فى استخدام التلميحات والتلقينات والثناء مع من يستأهل وفى الأوقات المناسبة.

٣ تبين أنك كنت ناجحًا فى استخدام التلميحات والتلقينات والثناء مع من يستأهل تقريبًا فى الوقت المناسب لها.

١ تبين أنك كنت جافًا ولم توفق فى استخدام التلميحات والتلقينات والثناء.

٥- المهارة فى تخطيط الدرس (كما أديته):

٥ تبين أن تدريسك كان على درجة عالية من التنظيم والترتيب.

٣ تبين أن تدريسك كان منظمًا ومرتبًا بدرجة متوسطة.

١ تبين أن تدريسك مشوش ولا يوجد أى تخطيط يمكن اكتشافه.

تقوم قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة على أساس عشرين بندًا تعرف «بدليل تقويم الدرس» (انظر الملاحق رقم ٢، ٣، ٤). وكلاهما يؤكد على استخدام

العلاقات اللفظيـة وغير اللفظية فى التدريس. وتشـير بعض الأبحاث إلى أن دليل تقويم الدرس وشبيهته قائمة الإشراف فى حـجرة الدراسة يتميز إلى جانب التلاميذ الذين يحصلون على معدلات عـالية من مقاييس الحماسة والتـعصب، والعلاقات الاجتماعية وذوى التـفكير - المنطقى، (سبيلمان Spelman ١٩٧٤). وتشبه قائمة الإشراف فى حـجرة الدراسة كل قـوائم التقدير فـى شكلها العام حـيث إنها ذات صفة عمـومية للقيم وتظهر للآخـرين القيم المستخدمة فى نظام التـدريب، كما أن احتواءها على بنود تمس التدريس الجيد يجعلهـا منطقية. هذا بالإضافة إلى ما يبدو من بنودها أنها توجه الانتباه إلى السمات البارزة للأداء ومن ثم فهى تهتم بالتعرف على مدى ما تحقق من أهداف.

ويجدر بنا أن نشـير إلى أن مـعظم أدلة التقدير التى يحـتويهـا هذا البرنامج استخدمت فعلاً من المشرفين ومن طلاب الـتدريب بعد أن استوفت شرطى الصدق والثبات فى معامل الجامعة الجديدة فى ألستر (Brown Ulster ١٩٧٣).

ويجدر بنا أيضًـا - أن نؤكد على أن أداة القياس ليست هى دلـيل التقدير، ولكنها الفـرد القائم بالتـقدير، فإذا أردت أن تحـصل على أكبر فـائدة من برنامج التدريب على تدريس المهارات فيجب أن تولى الخطوات التالية عناية بالغة الأهمية:

١- اقرأ الدليل المناسب قبل أن تقوم بتخطيط الدرس.

٢- اقرأه مرة أخرى قبل أن تشاهد الدرس.

٣- ضع فى ذهنك بنود الدليل أثناء مشاهدتك للدرس.

٤- دوّن باختصار انطباعاتك خلال المشاهدة.

٥- عند نهاية المشاهدة قرر ما إذا كان أداؤك عن البند الأول ضعيفًا (-)، أم جيدًا (+)، وفى حالة تشكّك استخدم النقطة الوسط (٤).

٦- كرر نفس العمل بالنسبة لكل بند، توقف قليلاً بين كل بند وآخر، حتى تتجنب تأثير البند السابق على البند اللاحق.

٧- برر تقديرك على كل بند بالتعليق كلما أمكن ذلك.

هذه الخطوات سوف تجعلك متناغمًا مع نفسك ومع غيرك، ناقش تقديراتك مع الآخرين من زملاء الفريق حتى تصلوا فى نهاية المناقشة إلى اتفاق جماعى فى الرأى.

والحقيقة أننى أطلب من مجموعات طلابى للتربية الميدانية (طلاب التدريب) كتابة تقارير ملاحظة من النوع (ب) عن أنفسهم وعن الآخرين، وفى أحوال كثيرة تكون هذه التقارير متسمة بالتبصر والفهم وعلى نحو يلفت النظر، كما أن معلومات هذه التقارير لا تفش للآخرين من أعضاء المجموعة.

نشاط رقم (١٥)

١- باستخدام قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة قدر دروسك الأولى بأسلوب التدريس المصغر (نشاط رقم ٢، رقم٨).

٢- اطلب من زميل لك أو أكثر فى الفريق بأن يقدر لك نفس الدروس.

٣- ناقش مع زملاء فريقك تقديرك لدروسهم وتقديرهم لدروسك.

٤- احتفظ بالقائمة فى الملف الخاص.

• فى نهاية برنامج التدريب سوف يطلب منك تقدير درسك الأول مع التلاميذ (نشاط رقم ١١) ودرسك الأخير معهم.

الأساليب التحليلية لملاحظة التدريس:

إن استخدام قوائم التقدير سهل وميسور، فهى أداة معينة، وإذا استخدمت استخدامًا حسنًا كما أسلفنا القول فسوف تكون أداة تقويم واقعية بسيطة.

أما عوائق استخدامها فهى أن تفقد عمليًا المعارف الخاصة ببنية الدرس ومحتوياته والتفاعل أثناءه. وتقوم قوائم التقدير على نسبية الاستدلال العالى.

وتقوم أساليب التحليل لملاحظة التدريس (الأساليب «ب») على متغيرات محكمة البناء بالنسبة للاستدلال المنخفض (روزنشين وفورست Rosenshine and Furst ١٩٧٣)، والأمثلة على ذلك هى: «يسأل المعلم الأسئلة»، «التلميذ يجيب»، «يسأل التلميذ سؤالاً»، «يستخدم المعلم أفكار التلميذ».

وهنا يكون أمامنا طريقتان يجب أن نميز بينهما، هما العلامات (الإشارات) - والفئات وكلاهما نظم للملاحة تركز على التفاعل المتبادل بين المعلم والتلميذ وكلاهما يتذكر معارف أكثر من قوائم التقدير، وكل من نظامى العلاقات اللفظية وغير اللفظية والفئات نظم متوفرة.

والتفريق بين العلامات والفئات غير مجد وكأنك تضيق الفترة الزمنية أو تزيدها اتساعًا لتحديد حدث ما.

نظام براون Brown لتحليل التفاعل - BIAS:

سوف تستخدم خلال هذا البرنامج نظامًا شاملاً للفئات يعرف بنظام «براون - لتحليل التفاعل، ويقوم هذا النظام على أساس التفاعل اللفظى المتبادل بين المعلم والتلاميذ حيث يعرض لنماذج من هذا التفاعل الذى يحدث فى الدرس.

صمم هذا النظام لاستخدامه بواسطة فريق من طلاب التدريب بأسلوب التدريس المصغر. ويستغرق تعلم هذا النظام ما يقرب من ساعتين لهضم واستيعاب أساليبه الأساسية، ومن الأفضل أن تقوم بذلك فى ثلاث أو أربع مهام محدودة بالإضافة إلى دراسة خاصة، ونرى أن تكون هناك مجموعة من طلاب التدريب مقسمة إلى خمس فرق، وكل فريق يتألف من أربعة طلاب.

تعلم الفئات:

فيما يلى عرض لأهم هذه الفئات، سوف تعرف أن (م ح - TL) فئة واسعة جدًا، وسوف تتعلم بعض الامتدادات للفئة (م ح - TL) ولفئات أخرى.

إن فئات نظام «BIAS» واضحة محددة المعالم شريطة أن تتذكر جيدًا أن ما تقدره هذه الفئات هو المعانى والمعارف والأهداف، وهذه بعض الأمثلة:

١- فى أحد الدروس عن النباتات والحيوان بالقرب من أحد الشواطئ، قال أحد التلاميذ الذى يبلغ التاسعة من عمره لمعلمه: «هل تعنى أنه يشبه النظام التكافلى؟» هذا السؤال يصنف برمز الفئة (ت ع - PV)، وذلك لأنه ما أحد يتوقع من تلميذ عمره تسع سنوات أن يعرف ويستخدم هذا اللفظ، مما يستدعى المعلم أن يقوم بتوضيح هذا المفهوم العلمى وإيجازه لتلاميذ الفصل الدراسى.

٢- المعلم: «أحمـد»، «أعطنا فكرة موجزة عن هذا»، ويرمـز لـذلك بالرمز (م س- TQ) لأنه سؤال من المعلم، وليست تعليمات منه (م ح- TL).

٣- المعلم: «حسن»، فضلاً، هل ممكن أن نغـلق النافـذة «فهذه ترمز لهـا (م ح - TL) لأنها تعليمات، وليست سؤالا (م س - TQ).

٤- المعلم: «سعـيد، هل من الممكن أن تسكت» وهذه ترمـز لها (ت - X) لأنها تأنيب وليست سؤالا.

٥- المعلم: «حـسنًا، هذه هى أهم خمس نقـاط عن الحرب الأهليـة» وهذه ترمز لها (م ح - TL) لأنها جزء من الشرح والتفسير وليست سؤالاً.

فئات نظام BIAS:

* (م ح - TL)، محاضرة المعلم - الشرح والتفسير والرواية والتعليمات.
* (م س - TQ)، أسئلة المعـلم عن المحتويات أو الخطوات التى يـحتاجـها التلميذ للإجابة.
* (م ج - PR)، استـجابات المعلم - تفهم مـشاعر وحـاجات التلامـيذ، وصف هذه المشاعـر بأسلوب بعيد عن التـهديد، والتشجـيع والملاطفة، استخدام آراء وأفكار التلاميذ، استخدام أساليب النقد الخفيفة والبناءة.
* (ت ج - PR) الاستـجابات المباشرة من التـلاميذ، والتنبـؤ بأسئلة المعلم وتعليماته.
* (ت ع - PV) معارف التـلاميذ التى تدل على العبقـرية، التعليق وطرح الأسئلة.
* (س - S) السكوت، التوقف، فترات السكوت القصيرة.
* (ت - X) التأنيب، التشـويش والاضطراب نتيجة عدم فـهم العلاقات، النقد، والتأنيب، عدم موافقة المعلم لسلوك التلميذ.

قد لا يوافقك الرأى معنا أو مع نفسك فى بعض الحالات الصعبة، وبخاصة مثل التى على (PR, PV)، ففى حـالات الشك استخـدم الرمز (PV)، وفى حالة

الشك أيضًا فى استخدام آراء التلاميذ استخدم الرمز (TR)، وفى حالة ما يكون النقد والتأنيب صعبًا استخدم الرمز (X).

نشاط رقم (١٦)

اقرأ مرة أخرى توصيف الفئات. صنف العلاقات التالية دون الرجوع إلى التوصيف السابق. قارن وناقش إجابتك مع زملاء الفريق.

القسم الأول:

١- المعلم: «أحمد، ماذا تفعل على وجه الكرة الأرضية؟».
٢- المعلم: «اليوم أنت غير عادتك، ماذا تود أن تفعل أيضًا».
٣- المعلم: «حسن، كرر على تلاميذ حجرة الدراسة ما الواجب المنزلى»؟
٤- المعلم: «هذه فكرة جيدة يا سعيد».
٥- المعلم: «ياه، هذا ممتاز ورائع».
٦- المعلم: «إنك لم تكن على ما يرام فى حلقة الدراسة»، قالها المعلم فى صيغة جادة.
٧- المعلم: «هذه شوشرة وضوضاء مزعجة».
٨- المعلم: «إننى خجول منك، فكيف تكون أنت؟».
٩- التلميذ: «من فضلك يا أستاذ لقد انتهيت من عملى».
١٠- التلميذ: «من فضلك يا أستاذ، هل أستطيع الخروج من حجرة الدراسة؟».
١١- التلميذ: «لماذا تفعل هذا؟».
١٢- التلميذ: «لا أستطيع أن أفعل هذا يا أستاذ».
١٣- التلميذ: «هل هو أحمد؟».

القسم الثانى:

والآن حاول ما يأتى. اكتب الفئة المناسبة بعد كل وقفة، أى بعد كل علامة (/):

المعلم: فى آخر مرة تقابلنا فيها معًا، قصصتم على عن قصص على بابا/١، هل يستطيع أحدكم أن يتذكر اسم قصة واحدة منها؟/٢ سكوت/٣.
المعلم: حسنًا، هل يستطيع أحدكم أن يتذكر أسماء الأفراد الذين فى القصص/٤ سكوت/٥.
تلميذ: (بتردد): لا أعتقد يا أستاذ أنك قلت لنا أسماء القصص/٦.
المعلم: أنا لم أفعل؟ (سكوت)/٧، لقد عرفت مشكلتكم/٨ أنها لا تبدو ذات أسماء/٩.
التلاميذ: (فى إجابة جماعية) نعم.
المعلم: إنه شىء بسيط بالنسبة لى/١٠، أحمد، قل لنا اسم من هذه القصص/١١.
التلميذ: قصة مرجانة؟/١٢.
المعلم: نعم، إنها قصة مشوقة/ ١٣، ما الذى جعلك تتذكر هذه القصة بالذات/١٤.

القسم الثالث:

اقرأ القسم الثانى مرة أخرى، اكتب العلاقات بين المعلم والتلميذ، ثم اعطها لزميل لك فى فريق التدريس لكى يعطى الرموز المناسبة.
ناقش الرموز مع زملاء الفريق. انظر (صفحة)

استخدام جداول التفريغ:

والآن يجب أن تكون قـادرًا على التعـرف وتعيين فـئات BIAS من معظم الدروس المسجلة، وسـوف نوضح لك كيفـية تسجيل الدروس المصـغّرة فى أوراق جداول التفريغ، وسوف يعلمنا النشاط التالى كيف تستخدم الجداول. أما الأنشطة التى تلى ذلك فسـوف تعلمك كيف تسجل من الدروس الحيـة على أوراق جداول التفريغ.

يوضح (شكل ٨) إحـدى صفـحات جـداول التفـريغ، ومن المفيـد لك أن تراجع ملخص الفئات المكتوب أسفل الشكل. وعليك أن تـسجل الفئة المناسبة فى كل عمـود ملائم وذلك بوضع علامـة (/). ووضعت الفئـات فى مجمـوعات: حديث المعلم، وحديث التلميـذ، والسكوت والجمود، وهناك بعض ألوان السلوك يمكنك تسجيلهـا كتابة لبعض الأحـداث الصغيرة، ولكنها ذات أهمـية. فى نهاية الدرس، ضع الجداول جـانبًا ثم سجل وصـفًا دقيـقًا موجزًا عـما شعـرت به وما شاهدته (أسلوب الملاحظة «ب»). وقبل أن تنتقل إلى عـمل آخر ارجع مرة أخرى إلى شكل (٨) وسجل تعليقًا موجزًا عليه.

م ح																					
م س																					
م ج																					
ت ج																					
ت ع																					
س																					
ت																					
م ح	/		/	/	/																
م س						/				/		/			/						
م ج								/	/					/					/	/	
ت ج		/					/						/			/	/				
ت ع																		/			
س											/										
ت																		/			

شكل (٨) جداول تفريغ

م ح- TL وصف المعلم، والشرح والتفسير والتعليمات.

م س - TQ أسئلة المعلم.

م ج - TR استجابات المعلم لإجابات التلاميذ.

ت ج - PR إجابات التلاميذ على أسئلة المعلم.

ت ع - PV عبقرية التلميذ ومعارفه وتعليقاته وأسئلته.

س - S السكوت والسكون.

ت - X الجمود.

نشاط رقم (١٧)

اقرأ القسمين الآتيين ثم حلل تسجيلات الدروس دون الاستعانة بتوصيف الفئات، العلامة (/) تشير إلى نهاية الفاصل. ضع علامة فى العمود المناسب على جدول التفريغ.

القسم الأول:

المعلم/١: صباح الخير/٢. سوف أقدم لكم اليوم عن التحليل التفاعلى/٣. تحليل التفاعل أسلوب للتحليل/٤. سلوك المعلم والتلاميذ فى حجرة الدراسة ومواقف تدريسية أخرى/٥. وهناك أساليب عديدة للقيام بذلك/٦. يستطيع أحدكم أن يعطى درجة/٧. أو تقدير شامل. يستطيع أحدكم استخدام قواعد التقدير أو نظام العلامات (-)، (+)/٨. كما يستطيع أحدكم استخدام نظام الفئات الذى يسمح العمل بجداول التفريغ/٩. ويستطيع آخر استخدام نظام اختيار الفئات كأحداث للتدريس/١٠ تصنف فى عدة طرق مختلفة، وهذه الأخيرة مرهقة وبطيئة/١١ وعادة غير معينة تمامًا للمعلمين أو لرجال التربية/١٢. ومعظم أساليب الفئات تقوم على السلوك اللفظى/١٣ - وبعض الاهتمام بالسلوك غير اللفظى/١٤، مثل الابتسامة والنظرات - وحركات الأيدى وغيرها/١٥. وتعلم الفئات يكون صعبًا فى البداية/١٦ وسوف أقدم لكم لتعلم أحد الأساليب بأسلوب BIAS/١٧. وأسلوب BIAS يرجع إلى «براون» ويعرف بأسلوب تحليل التفاعل/١٨، وهو أسلوب سهل الاستخدام.

طالب تدريب: إذا سمحت يا أستاذ/١٩.

المعلم: نعم يا هيثم/٢٠.

طالب التدريب: لقد قلت الآن أن كل أساليب الفئات صعبة التعلم/٢١ ثم قلت بعد ذلك إن أسلوب BIAS أسلوب سهل/٢٢، فكيف يكون هناك شيء ما صعب وسهل فى نفس الوقت؟/٢٣.

المعلم: (يضحك بأخوية وتعاطف)/٢٤، حسنًا يا هيثم، إنك لم تدرك الفكرة جيدًا، فعندما تتعلم أسلوب BIAS سوف تكون مشوشًا بعض الشيء ولكن/٢٦ بعد أن تتفهمه جيدًا سوف يكون سهلاً بالنسبة لك وللآخرين/٢٧، هل اقتنعت الآن؟/٢٨.

طالب التدريب: نعم يا أستاذ لقد اقتنعت/ ٢٩.

القسم الثانى:

هذا الاقتباس من أحد دروس التدريس المصغر، أجر عليه ما قمت به على القسم الأول، ثم ناقش مواضع الجدل أو الخلافات مع زملاء الفريق. تذكر أن تبدأ بالرمز (ت - X).

طالب التدريب: (مبتسمًا)، حسنًا هذه أول مرة نلتقى فيها سويًا/٢ فمن الأفضل أن يتعارف بعضنا على البعض الآخر، اسمى/٣ هيثم. (مشيرًا إلى أحد التلاميذ) وأنت ما اسمك؟/٤.

التلميذ: هشام، هشام البغدادى/٥.

طالب التدريب: أين تسكن يا هشام/٦.

التلميذ: أسكن فى محافظة أسيوط بمصر/٧.

طالب التدريب: نعم هناك جامعة تعرف بجامعة أسيوط، هل أحدكم يسكن أيضًا/٨ فى أسيوط؟

(استكمل طالب التدريب هذا السؤال مع تلاميذ مجموعة التدريس المصغر والذين تتراوح أعمارهم من ثمان إلى تسع سنوات، ثم استطرد قائلا:).

طالب التدريب: هيام، فى أى شارع تقع مدرستك ؟/٩.

التلميذة: (سكوت)/ ١٠، طالب التدريب انتظر قليلاً، وأثناء ذلك رفع باقى التلاميذ أصابعهم/١١.

طالب التلميذ: هشام، هل تقول لنا/١٢.

التلميذ: فى شارع الجمهورية يا أستاذ/١٣. (تلميذة ترفع أصبعها).

طالب التدريب: نعم يا هيام/١٤.

التلميذة: لقد تذكرت، إن مدرستنا تقع فى شارعين/١٥.

طالب التدريب: هل تحددين إجابتك بذكر أسماء الشارعين/١٦.

التلميذة: إنها فى شارع الجمهورية/١٧ وشارع المحافظة، وتقع فى الزاوية التى بينهما/١٨.

طالب التدريب: هل تعنين ما يشبه ذلك/ ١٩ (يرسم الطالب خطين على السبورة بينهما زاوية يضع عليها علامة) والتلاميذ يومئون برؤوسهم يقول اثنان منهم «نعم» بصوت واضح/٢٠.

طالب التدريب: حسنًا، هذا ساعدنا كثيرًا يا هيام/٢١، وأنا مسرور جدًا من إجابتك، ولذلك أود أن أعرض عليك خريطة صغيرة/٢٢.

(يمشى طالب التدريب جانبًا ويمسك لوحة مرسومة عليها خريطة تبين موقع المدرسة والمنطقة المجاورة)/٢٣.

طالب التدريب: أحمد، عليك أن تشير لنا مبينًا أين تسكن/٢٤.

التلميذ: يشير أحمد إلى الشارع الذى يقع فيه منزله، ويقول: هنا يا أستاذ/٢٥.

طالب التدريب: وأنت يا هيام/٢٦.

التلميذة: تشير هيام إلى الشارع وتقول: إنه فى نهاية هذا الشارع/٢٧.

التلميذ: إن الشارع الذى أسكن فيه غير موجود على الخريطة/٢٨.

طالب التدريب: أليس موجودا يا حسن، أين/٢٩ تسكن إذن؟

التلميذ: فى شارع التحرير/٣٠.

طالب التدريب: شارع التحرير، هل يستطيع أحدكم أن يحدده بدقة على الخريطة/٣١.

(يقف محمود أمام الخريطة ويشير على منطقة بيضاء غير مخططة على يمين الخريطة)/٣٢.

طالب التدريب: هل تعنى أنه فى الجهة الشرقية من موقع المدرسة؟/٣٣.

التلميذ: نعم/٣٤.

طالب التدريب: حسنا، فى الأسبوع القادم سوف أحضر معى خريطة كبيرة/٣٥، ويستطيع حسن أن يحدد لى بالضبط على الخريطة أين يسكن/٣٦.

فى النشاط التالى، سوف تقوم بعمل الرموز عندما يقرأ زميل لك درسًا مسجلاً - بصوت عال -، وسوف تستخدم للرموز نظام «الفواصل الزمنية» أى بعد كل ثلاث ثوان، وهذا أفضل لأننا إذا استخدمنا الفواصل الزمنية كل عشر ثوان فإن ذلك يبدو عملا مرهقا صعبا؛ لأنه خلال العشر ثوان تحدث أحداث كثيرة، ويصبح من الصعب تحديد الحدث الذى يحدث عند نهايتها، كما أن نظام الفواصل الزمنية كل ثانيتين يكون قصيرا جدا بالنسبة للكثيرين منكم.

ولذلك فسوف نستخدم نظام الفواصل الزمنية بعد كل ثلاث ثوان عند استماعنا الدرس مسجلا على شريط التسجيل، وإذا تعذر فيمكنكم الاستماع إلى أحد زملاء الفريق وهو يقرأ عليكم بصوت عال درسًا مسجلاً. كما أنه قد يكون مفيدًا تجريب أن يقوم أحدكم بالضغط على مفتاح التوقيف المؤقت لجهاز التسجيل (أثناء الاستماع) كل ثلاث ثوان، وإن لم يكن معه ساعة توقيت لضبط الزمن - ثلاث الثوانى - يمكن الاستعاضة عنها بالعد، أى يقول فى ذهنه (١٠١-١٠٢-١٠٣)، وقد يكون هذا الإيقاع المنتظم ضبطًا منتظمًا للسرعة أو البطء.

أشار بعض الذين استخدموا نظام BIAS أنه إذا قمت بالفواصل جيدًا كل ثلاث ثوان، فسوف يظهر المعلمون البطيئون ذو الثغرات غير العادية فى حديثهم والذين لا يقولون شيئًا لفترات زمنية أطول من اللازم. وعليه فإن المعلم بطىء التحدث ربما يكتشفه تلاميذه بسرعة، ولكنه إذا راجع أحد جداول التفريغ لدرس ما قام به فإنه سوف يقرر تغيير طريقته وما تعود عليه أثناء الحديث.

نشاط رقم (١٨)

تحتاج فى هذا النشاط إلى ساعة إيقات (وفى الأنشطة الأخرى التى تتعلق بنظام BIAS، سوف يمدك مشرف التدريب بعدد من الدروس المصغرة المسجلة، وسوف يكلف أحد زملاء فريقك ليقرأ بصوت عال وببطء وبتعبير، وذلك كله أثناء تشغيل ساعة الإيقاف. وعندما يفوتك شىء أو يعترضك شىء عليك أن تترك فراغًا. سجل الفواصل مستخدمًا جداول التفريغ.

قارن جدول التفريغ مع الآخرين من زملاء الفريق. سوف تكتشف اختلافًا تقريبًا؛ وذلك لأن الأحداث التعليمية تختلف من شخص لآخر فى إدراكها وسرعة تسجيلها.

المشرفون المتدربون تدريبًا علميًا على استخدام نظام BIAS، عادة يحققون ٩٥٪ من الاتفاق على الفئات، ولكن كن مطمئنًا فبعد تدريبك لثلاث ساعات فقط على هذا النظام يمكنك أن تحقق ما يتراوح بين ٧٠٪ - ٧٥٪.

بعد مناقشة جدول تفريغ BIAS كرر نفس التدريس مع فريق آخر ولكن بقراءة أسرع من الأولى، ثم قارن وناقش جدول التفريغ.

قارن بين جدولى التفريغ اللذين أعدتهما بسرعتين مختلفتين من القراءة. سوف تكتشف أن هناك اختلافًا يرجع بعضه إليك والبعض الآخر إلى سرعة القراءة.

• الطلاب الذين سيؤدون هذا النشاط بقراءة التسجيل سيشعرون بالحيوية والمتعة عند المناقشة أكثر من الآخرين الذين سيؤدون نفس النشاط بالاستماع إلى التسجيل من جهاز التسجيل.

نشاط رقم (١٩)

يجب أن يقوم كل فرد فى فريق التدريس المصغر بالتدريس لزملاء الفريق، وتسجل هذه الدروس على جهاز الفيديو، ثم يستخدم نظام BIAS لتحليل كل درس على التوالى.

سجل انطباعاتك على كل درس فوراً وذلك بعد استكمال جدول التفريغ. ناقش المشكلات التى تظهر على كل درس قبل الانتقال إلى درس تال.

- فى حالة وجود عدم كاف من التلاميذ يفضل عدم التسجيل بالفيديو، فالكثيرون من طلاب التدريب يفضلون هذا الأسلوب.
- فى حالة وجود مشرف تدريب واحد يعمل مع فريقين أو أكثر من فريق، يمكنه أن يكلف أحد طلاب التدريب على انفراد ليخطط درساً ولا يعرف به أحداً من زملاء الفريق أو الفرق الأخرى ولا يستحضر معه دفتر تحضير الدرس، ويقوم هذا الطالب بتدريس درسه أمام فريقه، وعلى الفريق أن يستكملوا جداول التفريغ. ثم يقوم المشرف بجمع جميع طلاب التدريب فى فترة المناقشة ويعرض جداول التفريغ جميعها على أعضاء الفريق أو الفرق الأخرى التى لم تلاحظ هذا الدرس، ويطلب منهم التعرف على أى من الدروس خططت جيداً وأيها لم تخطط.
- فى حالة ما إذا كان أعضاء الفريق على درجة طيبة من التدريب والخبرة فإنهم سيطالبون بتدريس دروس لم تدرس بعد.

•• هذا أسلوب به بعض الصعوبات عند التعرف على الدروس غير المخططة لمعلمين أكفاء على الرغم من اكتسابهم ذخيرة طيبة من المهارة والمعرفة.

تفسير نظام براون لتحليل التفاعل BIAS

عندما تتمكن جيداً من الأسس التى يقوم عليها نظام **BIAS** تستطيع أن تجدد من استخدامه فى التحليل باستبدال أو بالإضافة إلى العلامات الخطية بالحروف أو بأى علامة أخرى تقترحها.

وتتطلب التمديدات تدريباً أكثر وأن تتجنب الكثرة من التمديدات والتوسع فيها أكثر من اللازم، وكن حذراً فى إعطاء تمديدات كثيرة لفئة واحدة فهذا يساعدك كثيراً وبخاصة عندما تجد فى نفسك القدرة والكفاءة على ابتكار أنواع جديدة من الفئات (فلاندرز Flanders ١٩٧٠).

والآن سوف نناقش طريقتين أساسيتين فى تفسير البيانات، الأولى هى باستخدام تكرارات كل فئة، والثانية باستخدام جداول تفريغ الفئات:

١- تكرار الفئة:

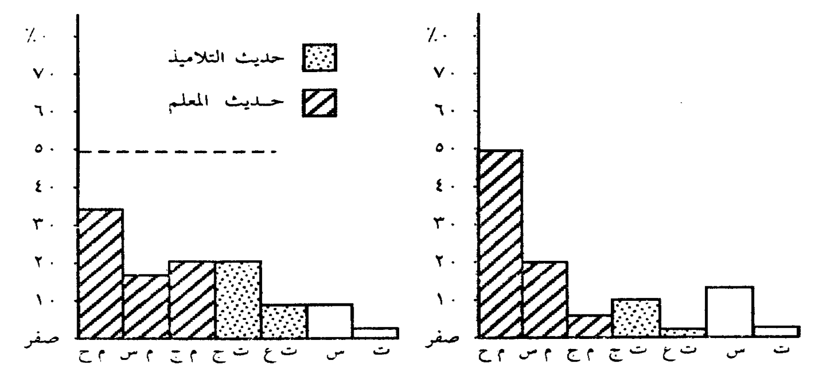
اجمع تكرارات كل فئة ثم احسب نسبة تكراراتها المئوية. وإذا أردت دليلاً عامًا لدرس مدته عشر دقائق اقسِمْ مجموع تكرارات كل فئة على العامل (٢). ضع هذه النسب المئوية فى جدول توزيع وعلى لوحة رسم بيانى تقوم على النسب المئوية.

يوضح شكل (٩) مثالين أحدهما للدرس الأول والثانى للدرس الثانى لأحد طلاب التدريب بأسلوب التدريس المصغّر، مدة كل درس عشر دقائق، ويلاحظ أن النسبة المئوية للتكرارات هى التى بين الأقواس.

فى الدرس الأول تكلم هذا الطالب (طالب التدريس) ٧٥٪ من الوقت، ٢٠٪ من الوقت كانت للأسئلة. بينما ١٠٪ من الوقت لاستقبال أسئلة التلاميذ، ١٥٪ من الوقت استهلكت للسكوت. وبعد أن شاهد درسه على شرائط الڤيديو واستمع إلى المناقشة وبعد مناقشة جداول التفريغ BIAS قام بتخطيط درس وتدريس هذا الدرس، وفى هذا الدرس الثانى تكلم ٧٠٪ من الوقت منها للأسئلة بينما كانت ٢٠٪ من الوقت لاستقبال إجابات التلاميذ، ٥٪ لتعليقات عبقرية من التلاميذ، بينما اختزلت فترات السكوت من ١٥٪ إلى ٥٪ فقط.

حسبت هذه النسب بالنسبة للعد الإجمالى للتفاعلات، ومن المعروف لدينا أن أهم هذه النسب هى النسب المئوية لحديث المعلم والنسب المئوية لحديث التلاميذ والسكوت والجمود، ولكن الأكثر فائدة منها هى العلاقة بين النسب المئوية لأسئلة المعلم وإجابات التلاميذ، والنسب المئوية لإجابات المعلم وإجابات التلاميذ، ولإجابات المعلم والإجابات العبقرية للتلاميذ، والنسب المئوية لإجابات المعلم وحديث التلاميذ الإجمالى، والنسب المئوية لحديث المعلم وحديث التلاميذ، والنسب المئوية لحديث المعلم والسكوت. ويجب تجنب النسب العالية للعلاقة بين أسئلة المعلم وإجابات التلاميذ، كما أن النسبة العالية للعلاقة بين حديث المعلم

الفئة	م ح - TL	م س - TQ	م ج - TR	ت ج - PR	ت ع - PV	س - S	ت - X	إجمالى
الدرس الأول	١٠٠ (٥٠٪)	٤٠ (٢٠٪)	١٠ (٥٪)	٢٠ (١٠٪)	صفر (صفر	٣٠ (١٥٪)	صفر (صفر٪)	٢٠٠
الدرس الثانى	٧٠ (٣٥٪)	٣٠ (١٥٪)	٤٠ (٢٠٪)	٤٠ (٢٠٪)	١٠ (٥٪)	١٠ (٥٪)	صفر (صفر٪)	٢٠٠



شكل (٩) أمثلة لتكرار فئات نظام

وحديث التلاميذ غير مرغوب فيها. ولكن النسبة القليلة للعلاقة بين إجابات المعلم وحديث التلاميذ ذات أهمية عند مناقشة الدروس.

٢- استخدام جداول التفريغ:

هناك سمتان يجب مراعاتهمـا فى جداول التفريغ. الحالة العادية التى تكون فيها نفس الفئة مدعمة بأكـثر من فاصلين أو ثلاثة فواصل، والحالة التى تكون فيها فئـة أسئلة المعلم (م س - TQ) تتطلب أكثـر من ثلاثة فواصل فـهى تبدو معـقدة ومشوشة، أو سلسلة أسئلة المعلم دون منح التلاميذ الفرصة للإجابة.

ويلاحظ أن العلامات الخاصة بالفئات (ت ج - PR) أو (ت ع - PV) للتلاميذ التى تتبع (م س - TQ) هى عادة علامات صحية مطلوبة فى الدروس التى تستخدم أسلوب المناقشة فى التدريس. كما أن العلامات الخاصة بالفئة (ت ع - PV) عندما تأتى مباشرة بعد العلامات الخاصة بالفئة (م ح - TL) تؤكد توفر الضبط والعلاقات بين المعلم والتلاميذ، فكثيرًا ما تكشف لنا نماذج جداول التفريغ عما يحدث فى ألوان الدروس والموضوعات المنهجية التى تخضع للتدريس بأسلوب التدريس المصغّر. وقبل قراءة التعليق الذى سيرد بعد عرض كل مثال لجداول التفريغ يجب أن تفكر مليًّا ثم تقرر لأى نوع من الدروس هذا النموذج.

م ح - TL		/	/								
م س - TQ				/		/		/		/	
م ج - TR											
ت ج - PR					/		/		/		/
ت ع - PV											
س - S											
ت - X	/										

مثال (١): هذا نموذج لدرس تدريب يحدث فى دروس الحساب ودروس اللغات الأجنبية ودروس المراجعة.

م ح - TL	/	/	/				/	/			
م س - TQ				/							
م ج - TR						/					
ت ج - PR					/						/
ت ع - PV											
س - S											
ت - X											

مثال (٢): هذا النموذج شائع فى أى درس لأى منهج، محاضرة للمعلم يتبعها سؤال ثم إجابة موجزة من تلميذ، ثم إجابة من المعلم وحديث طويل له.

م ح - TL																								
م س - TQ	/				/					/														
م ج - TR			/	/				/	/				/	/			/	/	/					
ت ج - PR		/				/	/				/	/							/	/	/			
ت ع - PV														/	/	/								
س - S																								
ت - X																								

مثال (٣): هذا النموذج لدرس فى اللغة الإنجليزية، فاستجابات المعلم (م ج - PR) تستدعى عادة استجابات قصيرة من التلميذ وخاصة تستدعى الاستجابات العبقرية.

م ح -				/	/		/	/	/				
م س - TQ	/	/				/				/			
م ج - TR													
ت ج - PR													
ت ع - S													
س - X			/				/				/		
ت -													

مثال (٤): نموذج درس ابتدائى لطالب تدريب، لاحظ كيف يسأل ولا يستقبل أية إجابات من تلاميذه بل يندفع هو بالإجابة على أسئلته، ثم يعود ويلقن تلاميذه ما حفظه من معارف عن الدرس، وهذا النموذج يعزز سكوت التلاميذ.

م ح									/	/		
م س	/	/		/	/		/					
م ج												
ت ج												
ت ع												
س			/			/		/				
ت												

مثال (٥): هذا النموذج نموذج مغاير لنموذج (٤)، فعندما لا تكون هناك إجابات على وشك الحدوث يندفع المعلم فى طرح عدد آخر من الأسئلة، وفى النهاية يجيب المعلم على نفسه.

	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢
م ح											/	/										
م س	ض				ض			ض					ع					ع				
م ج				/			/			/							/					
ت ج			/			/			/						/	/				/	/	/
ت ع																						
س		/										/		/					/			
ت																						

مثال (٦): هذا النموذج يعتبر مستوى عال من المناقشة لدرس فى العلوم فقد بدأ المعلم بمرتبة منخفضة من الأسئلة، واستجاباته للتلاميذ ثم حديث له، وقد تردد قبل القاء المرتبة الثانية من الأسئلة وهى المرتبة العالية، ثم قام بطرح الأسئلة وتوقف لفترة، ثم تلقى إجابات التلاميذ.

* فى هذا المثال هناك تمديدات وتوسعات، المرتبة المنخفضة من الأسئلة ورمزها (ض)، والمرتبة العالية ورمزها (ع). «انظر الفصل الرابع».

نشاط رقم (٢٠)

١- اجمع التكرارات من جداول التفريغ التى قمت بإعدادها على النشاط رقم ١٧، ثم ارسم شكلاً بيانيًا قائمًا على النسب المئوية لكل فئة، وقارن فيما بينها.

٢- اجمع التكرارات من جدول تفريغ واحد التى قمت بإعدادها على النشاط رقم ١٨، ثم ارسم شكلاً بيانيًا قائمًا على النسب المئوية لكل فئة. وقارن فيما بينها. علق على ما جاء فيها من حديث المعلم منسوبة إلى نسبة حديث التلاميذ، م ج/ ت ح + ت ع لكل درس.

• فى الواجب التالى تذكر الفاصل الزمنى كل ثلاث ثوان.

٣- طبق نظام BIAS على أول درس قمت به (نشاط رقم ٢)، وأول درس تخطيط (نشاط رقم ٢)، ثم اجمع التكرارات وارسم شكلاً بيانيًا قائمًا على النسب المئوية لكل فئة. ابحث عن النماذج المتكررة فى الدرسين ثم اكتب موازنة بين الدرسين قائمة على نظام تحليل BIAS المستخدم.

• احتفظ بعملك فى الملف الخاص، مع الاحتفاظ بشرائط تسجيل الأنشطة رقم ٢، ٨.

إن أسلوب الفئات وأسلوب جداول التفريغ لنظام براون فى التحليل التفاعلى BIAS لا تصف ما يحدث فى الدروس فحسب، بل من الممكن أيضًا استخدامها لتوصيف ما تريده أن يحدث فى الدروس، وعليه فإن نظام BIAS معين كنموذج تدريس بسيط.

فإذا افترضت كمثال، أنك تريد زيادة المشاركة والتفاعل من التلاميذ بقدر أكثر عما هو فى الدرس السابق، فعليك إذن زيادة استجاباتك كمعلم (م ج - TR) وبخاصة باستخدامك آراء وأفكار التلاميذ، وسوف يعطيك جدول التفريغ والتكرارات إلى أى درجة نجحت ووفقت فى ذلك.

والآن ضع فى ذهنك هذه المحاولة، اسأل التلاميذ (م س - TQ) وانتظر خمس فترات سكون (س - S) لترى هل سيثير أو سيستدعى ذلك إجابات التلاميذ (ت ج - PR)، ثم حاول تدعيم ذلك باستجابات من عندك (م ج - TR)، وذلك بالمكافآت أو استخدام لأفكار وآراء التلاميذ لترى هل سيثير أو سيستدعى إجابات التلاميذ (ت ج - PR). هذه مجرد خطة يمكن استخدمها وبتقدمك خلال التدريب على المهارات سوف تكون قادراً على ابتكار واكتشاف غيرها.

نظام «فلاندر» لتفاعل الفئات:

إن نظام BIAS أحد النظم التى اشتقت من أعرق النظم التى عرفت وقتذاك وهو نظام «فلاندر لتفاعل الفئات FIAS»، وقد اشتق «فلاندر» نظامه من خبراته النابعة من التفاعلات داخل حجرات الدراسة، ففى أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات نبعت الفكرة، ثم قام بتطويرها وتحسينها (فلاندر Flander ١٩٧٠) ويعتمد نظام FIAS لتفاعل الفئات على عشر فئات، ويقوم ببساطة على تجميع الفئات وشكل آخر لجداول التفريغ هو المصفوفة (١٠×١٠) وتبنى المصفوفة على عدد التكرارات التى يحصل عليها الفرد من ملاحظته (وراق Wragg ١٩٧٢، ١٩٧٣).

الفصل الرابع

التفاعل اللفظى وغير اللفظى

Verbal and Non- verbal Interaction

* أساليب التفاعل اللفظى وغير اللفظى فى التدريس.
* تحليل التفاعل اللفظى وأهدافه وأهميته.



أساليب التفاعل اللفظى وغير اللفظى فى التدريس:

لما كان سلوك التدريس Teaching Behavior هو ذلك الجزء من سلوك المعلم Teacher Behavior الذى يتضمن من الأداءات التى تحدث داخل حجرة الدراسة ولها تأثير مباشر على تيسير وحدوث عملية التعلم فى سلوك من جانبين؛ جانب لفظى، وجانب غير لفظى، فان المعلم هو المسئول عن إدارة وتنظيم وتقويم عملية التعلم، بحيث تؤدى إلى تحقيق المتعلم أكبر قدر من الفائدة وفق إمكاناته وقدراته.

وحيث إن عملية التعليم (التدريس) تمثل عملية تواصل وتفاعل دائم وتبادل مثمر بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم.

فان عملية التواصل والتفاعل الصفى بشقيه- اللفظى وغير اللفظى- يشكل عينة ممثلة لمجموع السلوك القابل للملاحظة داخل الحجرات الدراسية كما يوفر صورة واقعية عن سلوك المعلم ونمط التفاعل السائد فى حجرة الدراسة، وكذا مساحة الحرية المكفولة للتلاميذ للمساهمة فى الموقف التعليمى، والأمر لا يقتصر على المعلم فقط، أى أن دراسة فاعلية المعلم أثناء التدريس دون تحليل سلوك التلاميذ فى نفس الوقت سوف تعطى نظرة قاصرة عن عملية التدريس، ولذا فمن الضرورى وجود بيانات يمكن جمعها عن طريق الملاحظة المباشرة للتفاعل اللفظى وغير اللفظى بين المعلم والتلاميذ.

وبالرغم من أن المنهج له تأثير على أداء التلاميذ إلا أن أداء المعلم داخل الفصل أو ما يطلق عليه سلوك التدريس Teaching Behavior يعتبر من أهم المؤثرات على مستوى أداء التلاميذ.

وعلى ذلك فإن الوصول بمستوى التلاميذ إلى التمكن Mastery - باعتبار الجودة الشاملة من أهم الأهداف الحيوية للتربية فى الوقت الحاضر- يمكن أن تتحقق بزيادة فعالية سلوك التدريس وهذا لا يتأتى إلا بعملية قياس موضوعية لهذا السلوك وتقويمه حتى يمكن تقويم الأداء وتطويره.

ومن أجل تجويد أداء المعلم فى إطار منظومة الجودة الشاملة، هناك أساليب الملاحظة المنظمة Systematic Observation وتحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى Verbal and Non- Verbal Interaction Analysis للحصول على تقييم علمى لعملية التعليم والتعلم، بما يوفر للمعلم فرصة ملاحظة سلوكه التدريسى بطريقة منتظمة، وكذلك سلوك تلاميذه أثناء عملية التعليم وإجراء التعديلات المناسبة فى سلوكهم وهذا لا يتوفر باستخدام الطرق التقليدية القائمة على مجرد تلقين المعلومات للتلاميذ، ولكنه أسلوب يتيح للمعلم فرص التفاعل النشط بينه وبين تلاميذه، أو بين التلاميذ وبعضهم البعض، وكذلك ملاحظة سلوك التلاميذ وتوجيهه، وبالتالى يمكنه إجراء التعديلات المناسبة على سلوكه التدريسى كمعلم.

وهذا ما يتوفر من خلال استخدام المعلم لبعض المداخل التدريسية، لأنها لا يقتصر فيها دور المعلم عند مجرد إلقاء وتلقين المعلومات للتلاميذ، بل تعطى الفرصة للتلاميذ للوصول إلى المعلومات والمفاهيم المراد تعلمها بأنفسهم من خلال التفاعل الصحيح بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين وبعضهم البعض، مما يتيح للمعلم فرصة تعديل ما يراه غير مناسب فى سلوك المتعلمين لتحقيق أفضل عائد تعليمى.

أولاً: التفاعل اللفظى: Verbal- Interaction

تعددت التعريفات التى وضعت لمصطلح التفاعل اللفظى، حيث إن الكثير منها عرف التفاعل اللفظى على أنه العملية اللغوية التى يتبادل فيها المعلم مع التلاميذ الألفاظ داخل حجرة الدراسة، والبعض الآخر نظر إليه على أنه علاقة تكافلية تتم بين مفيد ومستفيد، وهناك من نظر إليه على أنه الكلام الشائع الاستخدام داخل حجرة الدراسة والتى تتمثل فى الإلقاءات وتوجيه الأسئلة وإعطاء التعليمات والأوامر وتعزيز استجابات التلاميذ وتقبل الأفكار من هذه التعريفات:

تعريف "فلاندرز" Flanders

إن نظام BIAS الذى سبق تناوله فى الفصل السابق أحد النظم التى اشتقت من أعرق النظم التى عرفت وقتذاك وهو نظام "فلاندرز لتفاعل الفئات FIAS"،

وقد اشتق فـلاندرز نظامه من خبراته من التـفاعلات داخل حجـرة الدراسة، ففى أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيـات نبعت الفكرة ثم قام بتطويرها وتحسـينها عام ١٩٧ (وراق Wragg ١٩٧٢، ١٩٧٣)

وقد أكـد «فلاندرز «على أهمـية اللغـة ودورها الفعال فى توصـيل الأفكار داخل حجرة الدراسـة على افتراض أن السلوك التدريسى اللفظى للمـعلم يعد عينة ملائمة للسلوك التدريسى الكلى داخل حجرة الدراسة.

ويقرر "فلاندرز» أن التفاعل اللفظى يشير إلى «العلاقات اللفظية المتبادلة بين طرفى التفـاعل وهما المعلم والمتعلم، وتتم هذه العـلاقة فى صورة اتصال مـتبادل بينهما يمكن مـلاحظته وتصنيفه، ويمثل هذا كل مـا يحدث من سلوك لفظى بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ وبعضهم البعض.

ماهية التفاعل اللفظى وأنماطه:

إن الطرق التقليدية المتبعة فى تقويم المعلم والتعرف على مدى كفاءته لا تزال تفتقد إلى معظم المعـايير العلمية- وترجع أهمية هذه العملية إلى أن مـستوى كفاءة المعلم يؤثر على نوع وكم التعلم.

وهناك بعض المسلَّمات التى يتضمنها التفاعل اللفظـى داخـل حجـرة الدراسة وهـى:

* يشتمل الموقف التعليمى فى حـجرة الدراسة على المعلم والمتعلمين والمادة التعليمية وأهداف التعليم التى تشكل نموذجا مفتوحا للملاحظة والوصف والتحليل.
* السلوك اللفظى هو جـزء من السلوك التـدريسى داخل حـجرة الدراسـة يتخلله بعض الفترات (لحظات) صمت وفوضى.
* التعزيز له دور هام فى عملية التعليم- التعلم حيث إنها تمثل العامل الحافز الذى يؤثر فى السلـوك داخل حجـرة الدراسـة دون أن يحـدث لهـا اى تغير.

* يشتمل التفـاعل اللفظى داخل حجرة الدراسة على الجوانب الفـعالة كما يتضمن بعض الجوانب القابلة للتعديل والتغيير.
* كل جانب من جوانب التفـاعل اللفظى فى داخله اتصالات سلوكية مماثلة يمكن النظر إليها من وجهات نظر مختلفة.

أنماط التفاعل اللفظى:

إن التساؤلات حول نوعـية المعلم الجيد والمعايير التى يمكن استـخدامها فى التمييز بينه وبين من هم دون ذلك هى التى أدت إلى معظم الدراسات التى أجريت بقصد التـعرف على أنماط السلوك اللفظى فى داخل الصفوف الـدراسية بين المعلم والمتعلمين.

وحيث إن الموقـف التعليمى بـصفة عـامة يتكون من مـعلم، متـعلم، مادة دراسية، ووسيلة إتصال، ووسيـلة الاتصال هذه قد تكون الحوار اللغوى بين المعلم والمتـعلم، فهـناك أربع صور لأنماط الاتصــال بين المعلم وتلامـيـذه داخل حجـرة الدراسة:

١-نمط التفاعل اللفظى وحيد الاتجاه:

يعتبر فيه المعلم هو المحور الرئيـسى للموقف التعليمى، حيث يتحدث المعلم ويستقـبل المتعلم، دون أى مشاركـة بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمـين وبعضـهم البعض، وهـذا النمط الاتصالى أقل الأنماط من حـيث الفعاليـة حيث يتـخذ فـيه التلاميذ مـوقفاً سلبياً، بينما يتخـذ فيه المعلم موقفا إيجابـيا، وهذا النمط يشير فى جوهره إلى الطريقة التقليدية التى تكون فيها حـصيلة التعلم مجرد حقائق ومعارف يستوعبها التلاميذ دون النظر إلى جوانب التعلم الأخرى.

٢-نمط التفاعل اللفظى ثنائى الاتجاه:

يعتبر أكثر تطورا من النمط الأول وذلك لأنه لايركز تركيزا كليا على المعلم، بل يعطى فرصة للتلامـيذ لمشاركة المعلم، كما يسمـح المعلم بأن ترد استجابات من التلامـيذ، ففى بعض الأحـيان يريد المعلم أن يتـأكد من أن ما قـاله قد وصل إلى

عقول التلاميذ، ولذلك يقوم المعلم بتوجيه بعض الأسئلة للتلاميذ ليتأكد من مدى استفادة التلاميذ مما قال، ويقوم بمعالجة نواحى القصور التى تناولها أثناء الشرح، أى أن هذا الاتصال ليس من أجل دفع وزيادة التفاعل مع التلاميذ ولكن الغرض منه التأكد من صدى ما قاله لدى التلاميذ، وهذا النمط لا يسمح بحدوث تفاعل بين تلميذ وآخر، ولكن الاتصال يكون بين المعلم وتلميذ ثم ينتقل المعلم إلى تلميذ آخر وهكذا، أى أن المعلم ما زال هو محور الاتصال وان استجابات التلاميذ هى لمجرد تدعيم سلوك المعلم فى التدريس التقليدى.

٣- نمط التفاعل اللفظى ثلاثى الإتجاه:

يسمح للمعلم بالمناقشة بينه وبين التلاميذ وبين التلاميذ وبعضهم البعض، أى أنه يتيح فرصة للتلاميذ للتعلم من بعضهم البعض، وبهذا فالمعلم ليس هو المصدر الوحيد للتعلم ولكنه يسمح بتبادل الخبرات بين التلاميذ، ويعتبر هذا النمط أكثر تطورا من النمط الثانى. حيث إن المعلم يناقش تلاميذه ليتأكد من أن ما قاله له صدى لدى التلاميذ، وفى نفس الوقت يتيح فرصة تبادل الرأى ووجهات النظر، أى أن هذا النمط يتيح فرصة للتلاميذ للتعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر بأسلوب سهل ومختصر، وكلها مهارات التلاميذ فى حاجة إليها.

٤-نمط التفاعل اللفظى المفتوح والهادف:

ينشأ هذا النمط من النمط الثالث ولكن تزداد فيه فرص الاتصال بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ وبعضهم البعض بصورة أكثر، ويقوم المعلم فيه بدور الخبير والموجه للتفاعل داخل حجرة الدراسة، وهذا بذلك يختلف عن النمط الثالث حيث كان الاتصال فيه محدودًا مع بعض التلاميذ، أما فى هذا النمط فهناك فرصة للتلميذ للتكيف مع المجموعة، حيث تتم مناقشة المشكلات ووضع الحلول، والتعبير عن الآراء والأفكار، اى تجعل من التلميذ متعلمًا نشطًا، كما تجعل الجو الاجتماعى جوًا تعاونيًا يقل فيه تسلط المعلم.

ومن العرض السابق يتضح أن النمط الرابع هو أكثر الأنماط التى يعطى فرصة للتلاميذ للعمل فى مجموعات، وبالتالى يتيح فرصة للتلاميذ للتفاعل فيما بينهم للوصول إلى حل للمشكلة التى أمامهم عن طريق البحث والتقصى، والتى تتمثل فى الوصول إلى المفهوم المراد تعلمه، ويتم هذا تحت توجيه وإرشاد من المعلم وهو جوهر نمط التفاعل اللفظى المفتوح والهادف.

تحليل التفاعل اللفظى، وأهدافه وأهميته

Verbal Interaction Analysis

لقد شهد مجال تحليل التفاعل اللفظى بين المدرس والتلميذ دراسات قام بها عدد من الباحثين بهدف الوصول إلى أساليب مناسبة لقياس سلوك التدريس.

ومن أفضل الأنظمة لدراسة التفاعل اللفظى ذلك النظام الذى أنشأه "فلاندرز" Flanders فى الخمسينيات من هذا القرن، وأجرى دراسة تجريبية درب فيها اثنين من المعلمين على التفاعل اللفظى بطريقة تلقائية مع مجموعة من التلاميذ، على ان يقوم كل منهما بدور واحد... وكان من نتائج هذه الدراسة أن التلاميذ بوجه عام لا يرغبون فى سلوك المدرس الذى تصفه عبارات يدور الاهتمام فيها بالمدرس Teacher- centered.

فقد ذكر "فلاندرز" Flanders (٩٧ : ٣) أن أسلوب تحليل التفاعل اللفظى فى التدريس يهدف إلى دراسة السلوك والتفاعل الذى يتم بين المدرس وتلاميذه أثناء التدريس، وذلك بتحليل ما يصدر من كلام من كل من المدرس والتلميذ، حيث يساعد هذا- المدرس على تقويم أسلوبه فى التدريس وضبطه، أى أنه اسلوب يبحث عن الاتصالات اللفظية المجردة وليس عن خصائصها، ويقوم على عمليتين هما: وضع الرموز، وحل هذه الرموز.

* فنظام تحليل التفاعل اللفظى عبارة عن:

١- مجموعة أقسام كل قسم يعرف بوضوح شكلا من أشكال السلوك التدريسى.

٢- طريقة للملاحظة ومجموعة من القواعد تحكم عملية تسجيل الظواهر.

٣- خطوات لجدولة البيانات لتنظيم طريقة عرضها لتساعد على شرح الظواهر الأصلية التى تتم ملاحظتها.

٤- مجموعة من التوجيهات المستقاة من الكثير من التطبيقات الشائعة.

٥- ملاحظة مدرب تسجيل البيانات بعد فهم واستيعاب قواعد التسجيل.

ويتضح مما سبق أن أسلوب تحليل التفاعل اللفظى هو أسلوب يمكن من خلاله إعطاء المعلمين فرصة مراجعة اسلوبهم التدريسى اللفظى (تزويد المعلمين بتغذية راجعة عن أسلوبهم التدريسى اللفظى)، وذلك بهدف توجيههم إلى الطريقة الأكثر تأثيرا فى التدريس.

أهداف تحليل التفاعل اللفظى:

ذكر "فلاندرز» Flanders أن هناك هدفين من عملية تحليل التفاعل هما:

١- مساعدة المعلم على التحكم فى تطوير سلوك التدريس.

٢- التعرف على العلاقة بين دور المعلم والتنوع الحادث فى السلوك التدريسى فى الفصل الدراسى.

وقد أشار "فلاندرز» Flanders ، إلى أن أهمية تحليل التفاعل اللفظى داخل حجرة الدراسة ترجع إلى:

١- يساعد أسلوب تحليل التفاعل اللفظى على خلق فهم منظم لأحداث الفصل الدراسى والبعد عن الأحداث المعقدة والأحداث التى تقوم على الصدفة والتى تتشكل فى الفصل الدراسى التقليدى.

٢- يمد أسلوب تحليل التفاعل اللفظى المعلمين بأداة ملاحظة لفهم وتحليل العالم المعقد للفصل الدراسى.

٣- يساعد تحليل التفاعل اللفظى المعلمين على كيفية ضبط سلوكهم التدريسى اللفظى داخل حجرات الدراسة وتطوير هذا السلوك.

٤- يمكن من خلال تحليل التفاعل اللفظى التعرف على العلاقة بين تفاعل الفصل الدراسى والأدوار التدريسية للمعلم لتوضيح بعض التغيرات الطارئة أثناء سير الأحداث بالفصل الدراسى.

٥- يفيد تحليل التفاعل اللفظى فى توقع مخرجات التعليم كما يفيد فى تحسين العملية التعليمية.

٦- يساعد تحليل التفاعل اللفظى المعلم على ترقية أسلوبه فى التدريس وجعل حريته فى الفصل الدراسى ذا تأثير فى سلوك التلاميذ وإتاحة الفرصة لهم ليكونوا ذوى قدرة على التفكير وأكثر قدرة على التعبير عن آرائهم، وأفكارهم أثناء عملية التفاعل اللفظى فى الفصل الدراسى مما يؤدى إلى زيادة الحصيلة التعليمية على المستويين الكمى والنوعى.

٧- التعرف على مواطن القوة والضعف فى تدريس الموضوعات.

٨- لا يفيد تحليل التفاعل اللفظى فى تعيين أحداث الفصل الدراسى فقط، ولكن يضعها فى تصنيفات مناسبة، ويعرضها لمعالجة احصائية تعكس الواقع الحقيقى للسلوك التدريسى للفصل الدراسى.

٩- التعرف على مدى نجاح المعلم فى توفير الجو الاجتماعى الكفيل بإحداث تعلم أفضل.

١٠- يفيد تحليل التفاعل اللفظى فى اكتشاف مواصفات التدريس الفعال فى المواقف التعليمية المختلفة والتأكد من أن التدريس يسير وفق شروط كل موقف ومحدداته، كما يرتبط بمحاولات تحسين إعداد المعلم والتحول من طرق تدريس نظرية إلى طرق التدريس التى تتيح مناخًا ديمقراطيًا يوفر أفضل فرصة للتفاعل بين المعلم والمتعلمين، فالمعلم القادر على إدارة التفاعل فى الحجرة الدراسية بينه وبين تلاميذه بكفاءة عالية يمكن أن يعرف عنهم الكثير، ويمكن ان يعرف خبراتهم السابقة، واتجاهاتهم، وميولهم وقيمهم التى يؤمنون بها، واهتماماتهم العلمية، ومن ثم يمكن أن يستغل كل تلك الجوانب لصالح العملية التعليمية فى توجيه وإثارة دوافع المتعلمين نحو ما يرجوه المعلم من الأهداف.

ثانيا: التفاعل غير اللفظي: Non- verbal Interation

هو ذلك الجزء من سلوك المعلم الـذى يتكون من الأداءات التى تحدث داخل حجرة الدراسة، وإن هناك أداءات مثل الشرح، والتفسير، وتوجيه الأسئلة، وسرد الحقائق، وذكر التـعاريف، والتعليق على إجابات التلاميـذ والإجابة على أسئلتهم وما إلى ذلك مما يؤديه المدرس بطريقة لفظية أى عن طريق كلمات مرتبة ذات معنى ومغزى. . وهذا مـا يطلق عليه الجانب اللفظى من سلوك التـدريس، كما أن هناك بعض الأداءات التى يقـوم بها المدرس أثناء تدريســه مثل الإشـارة إلى أجزاء رسم توضيحى أو جزء من جـهاز معين أو إجراء تجربة معـملية، أو الإيماءات التى تدل على صحة إجابة التلميذ أو الابتسام او التقطيب أو غير ذلك من سلوك لاتستخدم فيــه الكلمات اللفظيــة، ومثل هذه الأداءات يطلق عليهـا الجانب غيـر اللفظى من سلوك التدريس.

وإذا كان جـوهر التدريس هو عـملية الاتصال القـائمة بين طرفـين فإن أداة الاتصال تـتحدد تبـعا لطبـيعـة الموقف التدريسى ونوع المجـال الدراسى ومسـتواه ومستوى التلاميذ.

فالمعلـم يرسل رسالة كلامـية، ورسـالة أكثـر من كلاميـة، ورسالة غـير كلامـية، وكذلك من خلال اسـتخدامه لـلوسائل التعليمـية Audio Visual Aids (A.V.A) وقد يتم التعلم بانتقال هذه الرسائل من المعلم مباشرة إلى الذاكرة القريبة Short term Memory (.S.T.M) للمتـعلمين ثم منها إلى مـذكراتهم، أو أن هـذه الرسائل قد تتمثل فى الذاكرة البعيدة للمتعلمين Long Term Memory (L.T.M) وبذلك تفهم قبل أن يدونها الطالب فى مذكراتهم.

فالرسـالة الكلامـية قد تحـتوى على تعـارف أو شرح أو أمـثلة أو وصف أو تعليقات، أما الرسالة الأكثر من كلامية Extra Verbal فمكوناتها هى كفاءة المحاضر الصوتية، أخطاؤه او تردده، الرسالة غـير الكلامية فتحتوى على اسـتعماله للإشارة والحركـات (مثل هز الرأس، الابتسـامة، رفع الحـاجب، حـركات اليد، حـركات الأرجل، حركات الشفاه، فترة صمت وتركيز، عدم التأكـد، النظر للسقف وتسمى جميعا حركات الجسم أو لغته Body Language ولغة العيون Eye Language.

وكل هذه الأنماط من الرسائل يستقبلها الطلاب ويتناقلونها أو ربما يختزنونها، وهذه الرسالة غير الكلامية تعتبر من أهم الرسائل و لاتقل أهمية عن الرسالة الكلامية. وكذلك استعمال الوسائل التعليمية والمختبرات المعملية التى هى عصب التدريس وما تنميه من مهارات حركية (يدوية معملية) للمتعلمين فيجب أن يكون استخدامها منظمًا وذات معنى.

وبذلك فالمعلم لا ينقل المعلومات فقط بل إن رسالته غير الكلامية واستعماله للوسائل التعليمية والمختبرات المعملية قد تؤدى إلى معنى ما أو ميل نحو اتجاهات معينة.

فقد انتهى عصر المعلم التقليدى ذى النمط الواحد (مثل المعلم غزير المادة أو المعلم الجاد) انتهى هذا العصر ليبدأ عصر معلم «الأنماط» المعلم الذى يعتمد على قدرات فنية ليصبح قادرا على ان ينتقل من شخصية إلى أخرى، ويتعامل مع مواقف متباينة، فالموضوعات منها السهل ومنها الصعب، والتلاميذ منهم الثرثار ومنهم غير ذلك، وتنوعت وتعقدت كل هذه الأمور فى وقت تراكمت فيه المعرفة، وازدحمت فيه الفصول بعشرات التلاميذ.

ولذا كان من الضرورى ان يزداد الاهتمام بدراسة أنماط السلوك غير اللفظى ومهاراته التى إن تكاملت مع المهارات الأخرى تجعل عملية التدريس أكثر فعالية.

ثالثا: أساليب ملاحظة وتقويم سلوك التدريس:

لقد بدأ اهتمام التربويين بهذا الجانب منذ أواخر الثلاثينيات استنادا إلى الحقيقة القائلة: "إن أسلوب التدريس يكون أفضل حينما يقوم على التفاعل بين المعلم والتلاميذ".

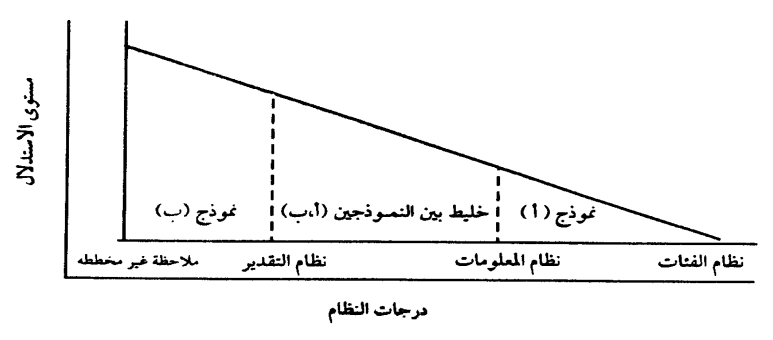
وحيث إن استراتيجية تدريس العلوم الناجحة هى التى تهتم وتهدف إلى خلق تفاعل بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، وأن ديناميكية هذا التفاعل تحدد مدى نجاح عملية التعلم، وكذلك فنشاط كل من المعلم والمتعلم فى المواقف التعليمية يحدد إيجابية التفاعل وأثر كل منهما على الآخر، بمعنى أنه إذا كان سلوك المعلم نشيطا وفعالا انعكس ذلك على سلوك المتعلمين ونشاطهم، ومن هنا

ظهرت أهمية استخدام اساليب ملاحظة سلوك التدريس أو أساليب تحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى بين المعلم والمتعلمين للتعرف على مدى نجاح المداخل التدريسية التى يتبعها المعلم، وقدرته على توفير مناخ اجتماعى انفعالى يتيح أفضل فرصة للتعلم.

وأساليب الملاحظة هى أساليب تنظم الملاحظة حسب الهدف فقد تكون الملاحظة بواقع حصة كل يوم أو حصة كل أسبوع، وقد تكون أثناء تدريس المدرس لصف دراسى معين أو لفصل معين من صف دراسى. أو لعدة فصول من عدة صفوف وهكذا. . .

فهناك أدوات للملاحظة تسمى بأنظمة الملاحظة Observation Systems وهى مصممة بحيث يمكن استخدامها فى ملاحظة وتسجيل الإجراءات اللفظية وغير اللفظية، ويتيح منهج هذه الانظمة تنظيم وتنسيق وتصنيف ما تم تسجيله من إجراءات وأحداث لفظية وغير لفظية وتكرار حدوثها، وبالتالى القدرة على تقويم الجانب التى تمت ملاحظته.

وجدير بالذكر ان أساليب الملاحظة والتقويم فى التدريس تقوم على سلسلة متصلة تتدرج من البداية النسبية للملاحظة غير المنظمة إلى النهاية العالية للملاحظة المنظمة.



شكل (٨) الأبعاد الرئيسة

ويوضح الأبعاد الرئيسة لأساليب الملاحظة حيث يشير المستوى الأستدلالى إلى تعقيد المتغيرات التى تلاحظ، فمتغيرات الاستدلال العالى تحتوى على العديد من العناصر ذات الصلة، ومتغيرات الاستدلال المنخفض تحتوى على القليل من العناصر، (فمثلا الحماسة متغير من متغيرات الاستدلال العالى، والابتسام متغير من متغيرات الاستدلال المنخفض).

وأن متغيرات الاستدلال العالى يمكن ملاحظتها وتقديرها، أما متغيرات الاستدلال المنخفض فيمكن عدها، وقد رمز المحلل هنا لاسلوب الملاحظة المنظمة بالرمز (أ)، ورمز لاسلوب الملاحظة غير المنظمة (الملاحظة التى تقوم على علم الظواهر) بالرمز (ب).

فأسلوب الملاحظة الظاهرية غير المنظمة (ب) هو الشائع الاستخدام والذى يساء استخدامه فعندما يجلس الملاحظ فى نهاية حجرة الدراسة ويسجل ملاحظاته عما يحدث فهو يستخدم أسلوب الملاحظة الظاهرية غير المنظمة (ب)، وهنا يتضمن تقرير هذا الملاحظ متغيرات لاستدلالات عالية أو منخفضة، ويميل الأسلوب (ب) إلى قوائم التقدير التى تبدو ظاهريا ذات بناء جيد ولكنها عادة ما تتصل بمتغيرات الاستدلال العالية، وهذه تدريجيا تدخل تحت نطاق اسلوب الملاحظة المنظمة (أ) التى يستخدم العلامات والفئات، وهو أيضا ذو بناء جيد وعادة ما يركز على متغيرات الاستدلال المنخفضة.

ومن الواجب تسجيل جميع مواد أساليب الملاحظة، وقد يكون التسجيل تسجيلا مرئيا مسموعا، وقد يكون مرئيا فقط أو مسموعا فقط كما هو الحال على شرائط التسجيل الصوتى (وهذا التسجيل عادة ما يستخدم فى تحليل السمات اللفظية فى التدريس)... ويلاحظ أن أسلوب الملاحظة الظاهرية (ب) لا يقوم على قواعد معينة إلا «انظر ولاحظ» أما أسلوب الملاحظة المنظمة (أ) فيتطلب اكتساب قواعد خاصة بالنظام أى نظام التحليل، والانتقال من النظام (ب) إلى النظام (أ) ليتخلص من الذاتية وعدم الموضوعية.

نظم أو أساليب الملاحظة:

أ- نظام العلامات (الرموز) Signs System.

ب-نظام البنود (التصنيفات) Category System.

أ-نظام العلامات (الرموز) Signs System:

وهى أداة تستخدم لملاحظة مظاهر سلوك التدريس مع التركيز على مظهر واحد من تلك المظاهر مثل امتداح المعلم لسلوك تلميذ أو مبادرة التلميذ بالحديث، وعادة ما يستخدم هذا النظام لمعرفة أى من هذه المظاهر ذو أهمية أكبر من غيره بحيث يكون مظاهر السلوك المراد ملاحظته له نفس الوزن والأهمية أثناء التدريس.

ففى نظام العلامات تحدد جميع مظاهر السلوك المراد ملاحظتها دون الاهتمام بمظهر دون الآخر ثم يحلل كل مظهر إلى مجموعة من الأداءات المراد تقييمها، ويوصف كل أداة فى صورة عبارة قصيرة لا تعبر عن أكثر من أداة وفى النهاية نحصل على استمارة تتكون من عدد من العبارات القصيرة الإجرائية، وعادة ما يكون هناك مكان معين أمام كل عبارة لوضع علامة معينة تدل على حدوث الأداء أو عدم حدوثه ولايدخل فى الاعتبار عدد مرات حدوث الأداء؛ ففى بعض الأحيان لا يجد الملاحظ ما يسجله خلال فترة الملاحظة بأكملها.

وقد ظهرت العديد من أنظمة الملاحظة التى تستخدم هذا المدخل وأطلق عليها اسم قوائم الفحص Check Lists ومن أمثلتها نظام «ريانز» Ryans ويهدف إلى دراسة الخصائص المميزة لسلوك المدرس، ونظام «براون» Brown ويهدف إلى دراسة المستويات الإدراكية مثل المعرفة والفهم والتطبيق و. . . . . . المتضمنة فى سلوك التدريس. وكذلك نظام «جالتون» Galton ويهدف إلى دراسة سلوك تدريس معلم العلوم، وأثناء الملاحظة بنظام العلامات لا تقسم فترة الملاحظة الكلية إلى وحدات زمنية، بل تكون الملاحظة خلال الفترة كلها دون تجزئة، ويسجل مرة واحدة فقط حتى لو تكرر بعد ذلك فلا يسجل؛ وذلك لأن نظام العلامات يركز على نوع الأداءات وليس على كمها، وعند الانتهاء من الملاحظة تسجل الأداءات التى حدثت وتلك التى لم تحدث، وبناء على ذلك يمكن معرفة الأداءات التى يتضمنها أو لا يتضمنها سلوك تدريس المعلم أثناء عملية التعليم- التعلم.

ونتيجة لفحوص الكثير من السلوكيات داخل حجرة الدراسة؛ لذا كان من الصعب تقسيمها على نحو دقيق باستخدام نظام العلامات؛ وذلك لأن هذه الطريقة لا تعطى تسجيلا مباشرا للأحداث وتتابعها؛ ولذا لا يوجد تحليل تام متكامل للتفاعل بين المعلم والتلميذ، كما يتأثر نظام العلامات بتحيز الملاحظ فى بعض الأحيان لأنواع معينة من السلوك، ويعتبرها معقولة اجتماعيا من وجهة نظره أو تقديره الشخصى، وهذا يجعل الملاحظ إما متساهلا جدا أو قاسيا جدا فى تقديره، بالإضافة إلى ذلك فإن نظام العلامات يتطلب فترة تدريب طويلة، وذلك لكثرة العبارات فى هذا النظام؛ لذلك لا يستطيع الملاحظ بمفرده أن يقوم بعملية الملاحظة لجميع المظاهر وتسجيلها خلال فترة ملاحظة واحدة.

ب- نظام البنود (التصنيفات) Category System :

وهو نظام يستخدم لملاحظة مظاهر السلوك التدريسى مع التركيز على مظهر من هذه المظاهر وتحليله إلى إجراءات لفظية أو غير لفظية يمكن ان يؤديها المعلم ثم يتم وضع الإجراءات ذات الوظائف المتقاربة فى مجموعة ويخصص لكل مجموعة بند معين فى صورة عنوان رئيسى يوضح مضمون تلك الإجراءات.

مثال:

عندما يقدم المعلم معلومة جديدة أو مفهوم أو حقيقة أو نظرية أو قانون للتلاميذ أو أى شىء يصدر من المعلم إلى التلاميذ يمكن أن يندرج تحت بند «الإلقاء»، وهكذا بالنسبة للإجراءات الأخرى ذات الوظائف المتشابهة فنحصل فى النهاية على قائمة مكونة من فئة من البنود بحيث يصف كل بند مظهرا واحدا من مظاهر السلوك التدريسى، ويتمكن بذلك الملاحظ المدرب من تسجيل كل إجراء لفظى أو غير لفظى حسب وظيفته تحت البند المناسب الذى يتسق معه من حيث الوظيفة.

ويمتاز نظام البنود بأنه يخلو من العيوب التى تنشأ عن ذاتية الملاحظ وتحيزه وبالتالى فإن البيانات التى يتم الحصول عليها تتصف بالموضوعية.

وتتم ملاحظة سلوك التدريس فى نظام البنود على أساس وحدة زمنية معينة يقرر الملاحظ فى نهايتها البند الذى يناظره الأداء السلوكى الحادث، ثم يضع رقما أو علامة فى بطاقة الملاحظة لتناظر هذا السلوك، وهكذا يستمر الملاحظ فى تسجيل ما يلاحظه من السلوك أمام ما يناظره من بنود؛ وذلك حتى نهاية الفترة الكلية للملاحظة، وبعد الانتهاء من عملية الملاحظة وتسجيلها فى بطاقة الملاحظة المصاحبة للنظام والذى يتبع بتفريغ البيانات التى تم الحصول عليها فى مصفوفة أو قائمة تعد لهذا الغرض حيث تحسب تكرارات حدوث كل إجراء سلوكى، وبعد ذلك توضع البيانات التى تم الحصول عليها فى جدول يوضح الإجراء السلوكى وعدد مرات حدوثه ثم تعالج البيانات إحصائيا، وبناء على ذلك يمكن الحكم على نمط التفاعل السائد فى الموقف التعليمى، ومعرفة مواطن القوة لتطويرها، ومواطن الضعف لتلافيها، وبالتالى يمكن مساعدة المعلم على تحسين آدائه التدريسى.

وتجدر الإشارة إلى أنه باستخدام هذا النوع من أنظمة الملاحظة- أو النوع الآخر من نظام العلامات الذى سبق تناوله- أن نلاحظ الجانب غير اللفظى من سلوك التدريس، وكذلك يمكن ملاحظة الجانب اللفظى وغير اللفظى من سلوك التلميذ أيضا أثناء تفاعله مع المعلم داخل حجرة الدراسة.

ومن أمثلة نظام البنود (التصنيفات)، نظام «فلاندرز» Flanders ويهدف إلى دراسة المناخ الاجتماعى- الانفعالى مع التركيز على أداءات المعلم التى تشجع أو تحبط حرية التلاميذ، ونظام Wrigthston ويهدف هذا النظام إلى دراسة الممارسات المستحدثة فى سلوك المعلم، ونظام Withall ويهدف إلى دراسة سلوك المعلم فى المناخ الاجتماعى- الانفعالى، ونظام «هوفس» Hovghes ويهدف إلى دراسة وظائف المعلم أثناء التدريس والتى لها أثر على نمط سلوك التلاميذ وتسهل عملية نموهم العلمى.

ونظام Amindon، نظام «حمدان» ويهدف إلى تحليل السلوك اللفظى الشامل وأعده «محمد زياد حمدان»، أسلوب «رضا» لتحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى وهو أسلوب ثم إعداده وإخضاعه للتجريب بين معلمى العلوم فى

التخصصات النوعية الثلاثة (الفيزياء- الكيمياء- العلوم البيولوچية) عند استخدامهم لمدخل حل المشكلات او الاستقصاء.

وخلاصة ما سبق أن لكل من المعلم والمتعلم دوراً مهمّاً فى استمرار التفاعل فى الاتجاه الصحيح بينهما، فعلى قدر نشاط المتعلم وحالته الثقافية والانفعالية والاجتماعية تحدد أنماط التفاعل بينه وبين المعلم، وبينه وبين زملائه، كما أن رسالة المعلم لاتصل إلى المتعلم كما هى فى ذاتها ولكنها تصل من خلال انتباهه واتجاهاته، كما أن نشاط المتعلم يعتبر بمثابة الوقود الذى يغذى المعلم لاستمرار التفاعل الصحيح بينه وبين المعلم ليؤدى فى النهاية إلى أفضل ناتج تعليمى.

أسلوب تحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى:

«هو أسلوب للملاحظة المنظمة لسلوك كل من المعلم والتلاميذ فى حجرة الدراسة والمختبر وفق مجموعة من التصنيفات للسلوك المعدة مسبقا.

ويهدف هذا الأسلوب إلى دراسة السلوك والتفاعل الذى يتم بين المعلم وتلاميذه اثناء التدريس وذلك بتحليل كل ما يصدر عن المعلم والمتعلم، ويساعد على تعرف الأبعاد الكمية والنوعية للسلوك اللفظى وغير اللفظى بينهم.

فلا شك أن التحليل اللفظى وغير اللفظى فى التدريس يساعد المعلم على تحسين أساليبه فى التدريس وجعل نشاطه فى حجرة الدراسة أكثر قابلية للتأثير فى سلوك المتعلمين وجعلهم أقدر على التفكير بفعالية أكثر، والقدرة على التعبير عن الآراء والأفكار خلال ما يجرى من نشاطات مما يؤدى إلى زيادة من حصيلة الجهد التعليمى:

* السلوك- الذى يتم ملاحظته- هو سلوك لفظى وغير لفظى بين المعلم وتلاميذه.

* عملية تحليل التفاعل محاولة موضوعية ودقيقة يراد بها وصف وتنظيم ما يحدث من سلوك يمكن ملاحظته وتسجيله أثناء الدرس أو جزء منه.

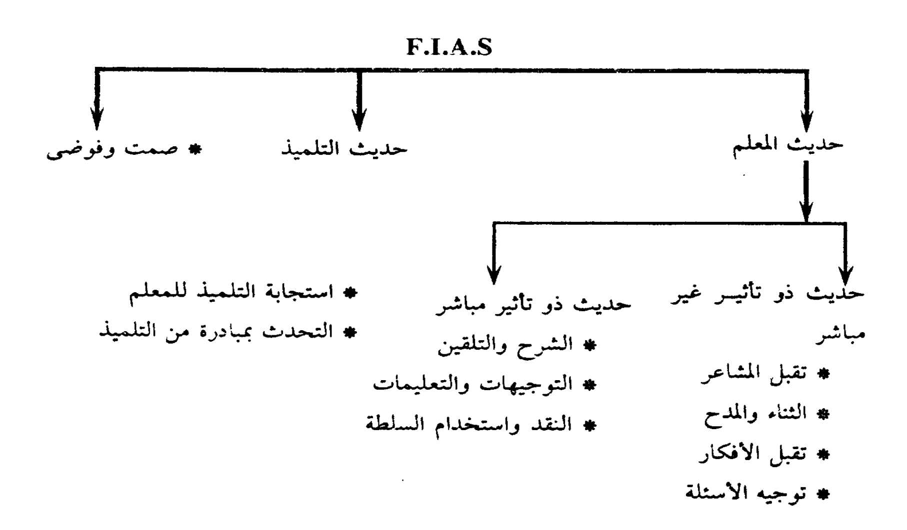
* لتحليل التفاعل يستخدم «كاميرا الفيديو» فى تسجيل الاتصال التلقائى بين المعلم والتلاميذ. . ثم تحلل النتائج لدراسة فئات وأنماط التدريس والتعلم.
* النظام المستخدم فى التحليل عبارة عن فئات، تأخذ كل فئة رمزاً.

ويتضمن أسلوب تحليل التفاعل اللفظى

[Flanders Interaction Analysis System] F.I.A.S

عشر فئات للتفاعلات اللفظية الحادثة فى حجرة الدراسة بين المعلم والتلاميذ:

نظام «فلاندرز» لتحليل التفاعل اللفظى:



فئات وأنماط أسلوب تحليل التفاعل اللفظي في نظام (فلاندرز) العشري:

أولا- حديث المعلم:

ويتضمن حديث المعلم فئات وأنماط سبعة (هي الأنماط الأولى من ١ إلى ٧)، وهذه الفئات السبع تقع من حيث تأثيرها في قسمين، الأول عن حديث المعلم ذي التأثير غير المباشر والذي يشتمل على الفئات الأربع الأولى، والثاني عن حديث المعلم ذي التأثير المباشر والذي يشتمل على الفئات الثلاث التالية للأربع الأولى.

أ- حديث المعلم ذو التأثير غير المباشر:

ويتضمن الفئات الأربع التالية:

١- تقبل المشاعر: ويقصد بها أن يدرك المعلم ويتقبل مشاعر تلاميذه والتغيرات الانفعالية التي يبدونها ولا يقابل ذلك بأي شكل من أشكال العقاب أو الافتراض ويؤكد حقهم في التعبير عن هذه المشاعر.

٢- الثناء والمدح أو التشجيع: يشمل هذا القسم عبارات أو كلمات الثناء والتشجيع التي يستخدمها المعلم بقصد تشجيعهم لمواصلة الحديث أو لاستحسان ما قاموا به من جهد وتحصيل، ويشمل هذا القسم الدعابات المؤدية إلى إزالة التوتر دون أن يكون ذلك على حساب أحد التلاميذ.

٣- تقبل الأفكار: يشمل هذا القسم تقبل المعلم لأفكار تلاميذه، فعندما يقدم التلميذ اقتراحا ربما يقوم المعلم بتوضيح أو تلخيص ما فهمه منه.

٤- توجيه الأسئلة: يشمل هذا القسم الأسئلة التي يوجهها المعلم إلى التلاميذ حول الدرس، وتهدف إلى التعرف على مدى استجابة كافة التلاميذ لما يتعلمون.

ب- حديث المعلم ذو التأثير المباشر:

٥- الشرح والتلقين(الإلقاء والمحاضرة): ويشمل هذا القسم كلام المعلم الذي يطرحه في شروحه وتوضيحاته وتفسيره للحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات.

٦- التوجيهات والتعليمات: وتشمل إعطاء المعلم للإرشادات والتوجيهات التي تحمل صفة التعليمات والتي يطلب من التلميذ تنفيذها، والاستجابة إليها طواعية للمعلم.

٧- النقد واستخدام السلطة: ويشمل هذا القسم ما يوجهه المعلم من عبارات نقد إلى تلاميذه تستهدف تعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب، ويتضمن هذا القسم استخدام المعلم السلطة الذاتية إلى حد بعيد.

ثانيا- حديث التلميذ:

ويتضمن الفئتين:

٨- الاستجابة للمعلم: يسجل في هذا القسم ما يصدر عن التلميذ ويبدو بوضوح أنه نتيجة لطلب المعلم أو نتيجة لسؤال وجهه إليه.

٩- تحدث التلميذ بمبادرة منه: المقصود به هو بدء التلميذ بالحديث دون أن يطلب المعلم منه ذلك، ودون أن يكون ذلك نتيجة لتوجيه أو سؤال من المعلم، كأن يبدي رأيا أو يطرح فكرة أو يطرح سؤالاً.

ثالثا- الصمت والفوضى:

١٠- الصمت أو الفوضى: ويتضمن فترات الصمت والتداخل والاضطراب في الاتصال اللفظي، أو كلام أكثر من تلميذ معا في وقت واحد.

*** خطوات رصد وتحليل فئات التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة:**

(١) تحويل الموقف التدريسي (المطلوب تحليله) إلى أرقام حسب نظام «فلاندرز»، ويلاحظ أنه يوضع رقم الموقف عن الثواني الثلاث الأولى، ويكرر ذكر الرقم في كل ثلاث ثوان أخرى.

(٢) تسجيل الأرقام التي تشير إلى فئات التحليل (حسب نظام فلاندرز) في استمارة ملاحظة الأداء التدريسي.

وهذه الاستمارة مقسمة أفقيا إلى ٢٠ خانة يسجل فى كل خانة رقم الفئة التى لاحظها الملاحظ فى ثلاث ثوان. . . أى ان الـ ٢٠ خانة يسجل بها التفاعل اللفظى الحادث فى ٦٠ ثانية (دقيقة كاملة)، وهكذا فى كل سطر أفقى من سطور استمارة الملاحظة، وإلى أن ينتهى الموقف التعليمى أو (جزئية الدرس) المطلوب تحليل التفاعل اللفظى لها.

(٣) عند إعداد الأرقام للرصد يراعى إضافة الرقم ١٠ فى بداية المواقف كما هو فى نهايتها أصلا، وربط كل موقفين معا فى شكل أزواج.

(٤) يتم تصميم المصفوفة (جدول التفريغ) وهو عبارة عن جدول مكون من (١٠٠) مربع (١٠ × ١٠) عشرة أعمدة رأسية وعشرة صفوف أفقية.

يقوم الملاحظ بوضع علامة (/) كل ثلاث ثوان، حسب الأرقام الواردة فى استمارة ملاحظة التفاعل اللفظى، فالرقم الأول فى كل زوج يشير إلى الصف والرقم الثانى يشير إلى العمود.

ثم يتم تجميع تكرارات كل عمود رأسى وكل صف أفقى فى المصفوفة.

(٥) يتم رصد التكرارات الواردة فى المصفوفة (جدول التفريغ) لكل فئة وكل نمط من أنماط التفاعل اللفظى، وكذلك يتم حساب النسب المئوية لكل منها على حدة.

حيث يمكن حساب النسبة المئوية لكل (فئة) بقسمة عدد العلامات التكرارية للفئة الواحدة إلى مجموع العلامات التكرارية للفئات كلها.

مثـال:

$$\text{نسبة توجيه الأسئلة} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود ٤}}{\text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة}} \times ١٠٠$$

$$\text{نسبة الشرح والتلقين} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود ٥}}{\text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة}} \times ١٠٠$$

وكذلك يمكن:

حساب النسبة المئوية لكل (نمط) بقسمة عدد العلامات التكرارية لفئات النمط الواحد إلى مجموع العلامات التكرارية للفئات كلها.

$$\text{نسبة كلام المعلم} = \frac{\text{مجموع تكرارات الأعمدة ١+٢+٣+٤+٥+٦+٧}}{\text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة}} \times ١٠٠$$

$$\text{نسبة كلام التلميذ} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمودين ٨+٩}}{\text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة}} \times ١٠٠$$

$$\text{نسبة الصمت والفوضى} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود ١٠}}{\text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة}} \times ١٠٠$$

ب- لتحليل التفاعل غير اللفظى:

إن التدريس داخل حجرة الدراسة والمختبر لا يقوم على السلوك اللفظى فحسب، ولكنه توجد أنواع غير لفظية من الاتصال لها أهميتها، وهى متكررة دوما كالسلوك اللفظى وغالبا ما ترتبط أيضا به.

وباستخدام نظام «فلاندرز» يتم رصد وتحليل التفاعل اللفظى فقط دون قياس ما يحدث فى دروس المختبرات والنشاطات العلمية المعملية.

ولقياس وتحليل السلوك غير اللفظى للمعلم والتلميذ داخل حجرات الدراسة والمختبرات يقترح إضافة ثلاث فئات إلى النظام العشرى لفلاندرز (القائم على قياس السلوك اللفظى) لإمكانية رصد السلوك غير اللفظى وقيام المعلم والتلميذ بنشاط وعمل.

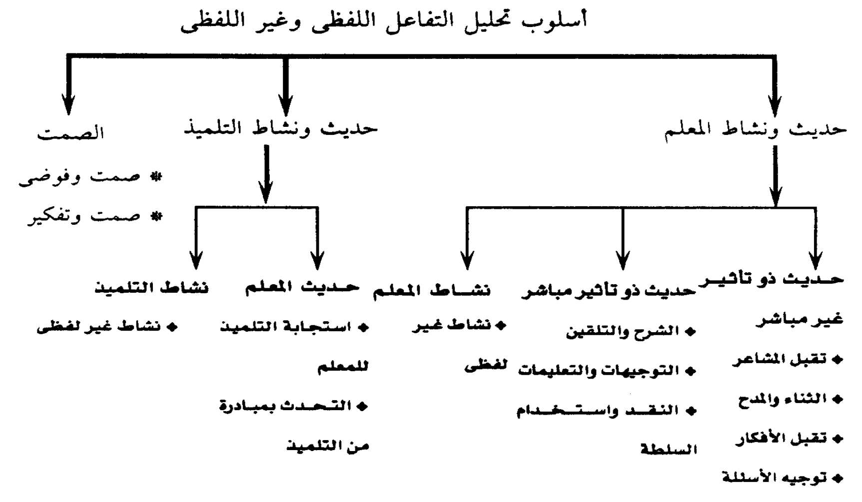
وهذه الفئات هـــى:

* نشاط غير لفظى للمعلم.

* نشاط غير لفظى للتلميذ.

* صمت وتفكير.

ويتضـــمن بذلك هذا الأسلوب ثلاثة عـشر نمطا للتـفاعـلات اللفظية وغـير اللفظية الحادثة فى حجرة الدراسة والمختبر بين المعلم وتلاميذه، ويمكن عرضه كما يلى:



ملخص فئات وأنماط أسلوب تحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى:

أولا- حديث ونشاط المعلم:

أ-حديث المعلم ذو التأثير غير المباشر:

١- تقبل المشاعر.

٢- الثناء والمدح أو التشجيع.

٣- تقبل الأفكار.

٤- توجيه الأسئلة.

ب-حديث المعلم ذو التأثير المباشر:

٥- الشرح والتلقين.

٦- التوجيهات والتعليمات.

٧- النقد واستخدام السلطة.

ج-نشاط المعلم:

٨- نشاط غير لفظى للمعلم: ويشمل هذا القسم ما يقوم به المعلم من أعمال فى الفصل أو المختبر، كإجراء التجارب المعملية والنشاطات العلمية دون حديث أو كلام لفظى.

ثانيا- حديث ونشاط التلميذ:

٩- الاستجابة للمعلم.

١٠- تحدث التلميذ بمبادرة منه.

١١- نشاط غير لفظى للتلميذ: **ويسجل هذا القسم ما يصدر عن التلميذ من نشاطات وأعمال مهارية وعقلية، ومشاركة فى إجراء التجارب والأنشطة بدون** لفظية.

ثالثا- الصمت:

١٢- صمت وفوضى.

١٣- صمت وتفكير: وتتضمن هذه الفئة فترات الصمت والسكون الذى يصحبه تفكير وإعمال للعقل سواء من المعلم أو التلاميذ.

خطوات رصد وتحليل فئات التفاعل اللفظى وغير اللفظى:

تماثل هذه الخطوات ما جاء فى خطوات رصد فئـات التفاعل اللفظى السابقة الذكر، مع إضافة الفئات الثلاثة المقترحة لقياس السلوك غير اللفظى ووضع كل فئة فى مكانها.

(١) تحويل الموقف التدريسى (المطلوب تحليله) إلى أرقـام، ويتم تسجيل رقم الموقف كل ثلاث ثوان كما فى نظام «فلاندرز».

(٢) تسجـيل الأرقام التى تشـير إلى فئـات التحليل فى اسـتمـارة ملاحظة التفاعل اللفظى وغير اللفظى.

وهذه الاستمارة تماثل استمارة ملاحظة التفاعل اللفظى. . .

(٣) عند إعداد الأرقام للرصد يراعى إضافة الرقم ١٢ فى بداية المواقف كما هو فى نهايتها، وربط كل موقفين معا فى شكل أزواج.

(٤) يتم تصميم المصفوفة (جـدول التفريغ) وهو عبارة عن جدول مكون من (١٦٩) مربع (١٣×١٣) حـيث تتألف المصفـوفة من ثلاثة عشر عـمودا رأسيًا، ثلاثة عشر صفًا أفقيًا.

وتسجل العلامـات التكرارية (/) كل ثلاث ثوان حسب الأرقام الواردة فى استـمارة ملاحظة التـفاعل اللفظى وغيـر اللفظى، فالرقم الأول يشـير إلى الصف والرقم الثانى يشـير إلى العمـود، ثم تجمع تكرارات كل عـمود رأسى وكل صف أفقى فى المصفوفة.

(٥) يتم رصد التكرارات والنسب المئوية لكل فئة من فـئات التفاعل بنوعية (وكما فى نظام فـلاندرز) تحسب النسب المئوية لفئات النشـاط (التفاعل) غير اللفظى بقسمة عدد العلامـات التكرارية للفئة إلى مجموع العلامات التكرارية للفئات منها.

$$\text{نسبة النشاط غير اللفظى للمعلم} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود ٨}}{\text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة}} \times ١٠٠$$

نسبة النشاط غير اللفظى للتلميذ = (مجموع تكرارات العمودين ١١ ÷ المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة) × ١٠٠

نسبة الصمت والتفكير = (مجموع تكرارات العمود ١٣ ÷ المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة) × ١٠٠

نموذج مصفوفة (جدول تفريغ) رصد الفئات بنظام "فلاندرز"

مثـال

عمود ↓ — صف ←

	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	المجموع
١											
٢											
٣											
٤								/			١
٥				/	/						٢
٦								/			١
٧					/		/				٢
٨							/	//		/	٤
٩											
١٠						/					١
المجموع				١	٢	١	٢	٤		١	١١

نموذج أنماط التفاعل اللفظى بين المعلم وتلاميذه

رقم الموقف	حديث المعلم غير المباشر				حديث المعلم المباشر			حديث التلميذ		صمت وفوضى	المجموع	حديث المعلم غير المباشر	حديث المعلم المباشر	حديث المعلم	حديث التلميذ
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠					
١															
٢															
٣															
٤															
٥															
٦															
٧															
٨															
المجموع															

الفصل الخامس

إدارة الفصل (حجرة الدراسة) ومصادر مشكلات إدارته

Classroom Management & Problems Sources

* الإدارة وعملية التدريس.
* مناخ الفصل.
* الإدارة الفعالة للفصل.
* مصادر ومشكلات إدارة الفصل.
* طرق التعامل مع مشكلات إدارة الفصل.

مقدمة:

لقد بدأ الحديث عن إدارة الفصل (حجرة الدراسة) Classroom Management منذ مطلع القرن العشرين، وأصبح هذا الموضوع فى صدارة الموضوعات التى تحظى باهتمامات رجال التربية.

ينظر الكثيرون إلى موضوع إدارة الفصل على أنه مشكلة معقدة، فإدارة فصل يضم أربعين طالبا - أو أكثر- يستهلك جهدا ووقتا من المعلم، وقد تصبح إدارة الفصل هى الشغل الشاغل للمعلم، وقد يشعر الآباء بهذه المشكلة.

ومن الممكن تتبع أسباب الاهتمام بهذا الموضوع بالنظر إلى التغيرات التى تحدث فى المدرسة والتغيرات التى تقع فى المجتمع ككل، فأى إنسان يزور المدرسة حاليا سيلاحظ العوامل التى جعلت مشكلات الإدارة أكثر تعقيدا عن ذى قبل، ففى الماضى كانت سلطات المدرسة والمعلمين تعتبر مسلّمات لا يعارضها أحد، أما اليوم فقد أصبحت هذه السلطات موضع تساؤل بل موضع التردد فى تقبلها، وقد حل الشك فى الدور الذى يمكن أن تؤديه المدرسة محل التسليم المطلق بأن المدرسة مؤسسة اجتماعية تثقيفية، وقد تغيرت الاتجاهات لدى الطلاب وغزت المدرسة اتجاهات جديدة. فلم يعد يتوقع من المتعلمين الجلوس صامتين منصتين للمعلم، ولم يعد هذا دور المعلم بل عليه أن يستحث دافعية المتعلمين، ويقاس نجاحه بمدى تفاعله اللفظى وغير اللفظى، وقد أصبح معلم اليوم أمام جيل شب مع وسائل جذب جديدة ومستحدثة، كل هذه الظروف وغيرها جعلت من إدارة الفصل أمرا أكثر تعقيدا، ومهمات تتطلب الكثير.

ونعنى بمصطلح «إدارة «مجموعة الخطط والأعمال والأنشطة التى يستخدمها المعلم كى تصبح العملية التعليمية ذات فعالية مثمرة. وتشمل الإدارة أيضا تعليم الطلاب وتدريبهم على ممارسة الأنشطة الصفية بحيث تتهيأ المواقف التعليمية التى

تمكنهم من أداء أدوارهم عند ممارسة هذه الأنشطة، وأثناء ذلك يهدف المعلم إلى مساعدة طلابه لتطوير طرق استيعابهم وتوجيه سلوكهم.

الإدارة وعملية التدريس:

عندما نأخذ بمفهوم الإدارة السابق عرضه يصعب الفصل بين مفهوم الإدارة ومفهوم التدريس، فكلاهما مرتبطان معا من حيث النظرية والتطبيق، فمن ينجح فى إدارة الفصل غالبا ما يكون معلما ناجحا، فهو يهيئ بيئة الفصل كمناخ مناسب يتيح حدا أقصى من فرص التعليم والتعلم ويقلل فرص حدوث مشكلات فى الإدارة.

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث على العلاقة المتداخلة بين أساليب الإدارة الفعالة والتعلم، وبينت أن تركيز النشاط على الفصل ككل وليس على أفراد بعينهم له تأثير كبير على تعلم أفضل، وأن التعلم يتأثر بمدى تعرض - زمن الدراسة - المتعلم أكاديميا لموضوع الدراسة، فكلما طال الزمن الذى يقضيه المتعلم مع الأنشطة تعلم أكثر، وتوفير فرص التعلم والوقت الكافى للممارسة يصنعان الفروق فى كيفية التعلم وكمية ذلك التعلم، والإدارة الجيدة للفصل هى التى تكفل ذلك.

مناخ الفصل:

المناخ الذى يسود الفصل له أثره على تحصيل المتعلمين، فالنماذج التنظيمية التى تؤدى بالطلاب إلى الشعور بأنهم قادرون على الأداء مع الإحساس بالأمان والاطمئنان فيما يؤدون تجعل هذا الأداء أفضل والتحصيل أكثر إثمارا وتوظيفا، ولذا فالفصل الذى:

(١) يحافظ على التوازن بين توجيهات المعلم واختيار الطلاب.

(٢) تطرح فيه توجيهات محددة وواضحة.

(٣) يعطى قدرا وافرا من حرية التفكير والتعبير وتقديم الحلول البديلة.

(٤) يوفر قدرا كافيا من ممارسة المهارات.

هو الفصل الذى يحقق طلابه تعلما أفضل وتحصيلا أعلى وذا قيمة رفيعة، وهو الفصل الذى تقل فيه نسبة احتمال وقوع سلوك يعوق عملية التعليم والتعلم.

هذا الفصل النموذجى لا يأتى من نظام سحرى للإدارة، ولا يمكننا أن نشير إلى سلوك واحد بعينه من جانب المعلم على أنه هو الذى يكون هذا الفصل النموذجى، فقد يكون وراء هذا الفصل نماذج عديدة من أساليب الإدارة، فالمعلم يساعد فى تكوين هذا الفصل بما يقدم من توجيهات وتيسيرات لممارسة الأنشطة، بالإضافة إلى أن الطلاب لا يروقهم التعلم فى بيئة صاخبة مشوشة، فالفصول سيئة الإدارة تعتبر أماكن غير محببة سواء للتدريس والتعليم والتعلم، وأن درجة مناسبة من الهدوء لها أهميتها وضرورتها للصحة النفسية والذهنية لكل من المعلم والطالب.

الإدارة الفعالة للفصل:

(١) خصائص المعلم:

ركزت بعض المحاولات التى بذلت من أجل مساعدة المعلم كى يصبح مديرا ناجحا للفصل فى كونه المعلم «الذى يتمتع بروح مرحة وروح الصداقة والأمان الوجدانى، وصحة ذهنية وقدر كاف من الضبط، وهو الذى يستطيع أن يحتفظ بهدوئه عند الأزمات ويحسن الاستماع للآخرين دون أن يتملكه شعور بالهجوم أو الدفاع، ويتجنب صراعات المكسب والخسارة، ويواجه المشكلات ولا يتهرب منها، ولا يلجأ إلى اللوم والتوبيخ.

ومن الملامح والسلوكيات التى ترتبط بإدارة المعلم تقبل واحترام المتعلم ككيان له ذاتيته ثم وضع حدود ثابتة ومرنة ومتغيرة مع المواقف والسلوكيات المتباينة من المتعلمين مع شرح وتوضيح القواعد والنظم.

ومن أهم خصائص الإدارة الناجحة المقدرة على بعث الاهتمام ودوام روح التحدى فى كل موقف تعليمى، علما بأن التفاعل مع الطلاب كأفراد خارج الفصل يمهد الطريق لإدارة الفصل بشكل جيد.

وقد تبين أن الطلاب يظهرون قـدرا كبيرا من الانتباه والاهتمـام عندما يسير الدرس طبقـا لتركيب سيكلوجـى يشعرون فيـه ومن خلاله أنهم محور الاهتـمام ومحور العملية التعليمية، والأمـر ينطبق على الواجبات المنزلية فقد تبين أن اهتمام الطلاب بها ينبع من مدى ما تتضمنه من أنشطة تنوع وتحدى

ومن أهم الخصائـص الأخرى قدرة المعلم على الانتقـال من نشاط لآخر أو من مفـهوم لآخر انتـقالا سلسـا لا اضطراب فيه بحـيث لا يوحى إلى الطلاب أن نشاطا ما قـد انتهى وأن آخر سيـبدأ، ولا يكون هذا الانتقال فجـائيا بل يجب أن تؤدى كل خطوة إلى الأخرى، والمعلم الناجح هو الذى يدرك تمامـا متى ينتقل من نشاط لآخر، إلا أن ذلك يستتبعه تأهيل الطلاب عن طريق:

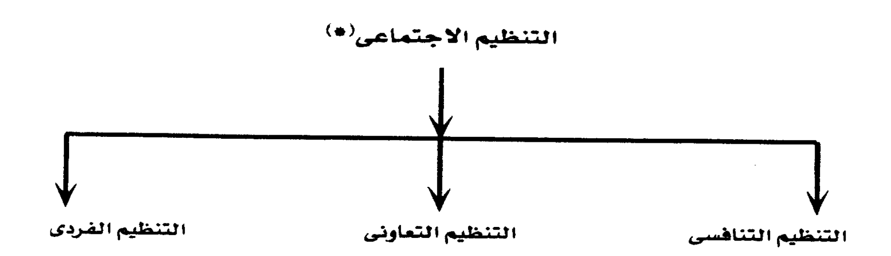
* الانتظار حتى يهـدأ الطلاب جميـعا ويتهـيأون قبل أن ينتـقلوا إلى نشاط جديد.
* إخبار الطلاب بما يتطلبه النشاط الجديد من تغييرات.
* يمكن تسجل توجيهات على السبورة لتكون مرجعا للطلاب.
* الإشارة إلى الإطار العام للنشاط الجديد.

وهناك بعد آخر لإدارة الـفصل بشكل فعال يتمـثل فى الحساسيـة تجاه قدرة الطلاب على أداء أنشطة مـختلفـة فى أوقـات مخـتلفة، فـأى فرد ممن سـبق لهم ملاحظـة ما يدور فى الفصـل يدرك أنه ليست كل الحـصص اليوميـة أو كل الأيام الدراسية مواتية لأداء الأنشطة وذلك من ناحية الطاقة والإقبال كالحصة الأخيرة من اليوم الدراسى أو عند نهاية آخر يوم دراسى فى الأسـبوع، أو اليوم الذى يسبق أو يلى العطلات الطويلة.

(٢) نماذج تنظيم الفصل لإدارة ناجحة:

إن الطريقـة التى ينظم بها المـعلم الفصل لهـا دلالتهـا المهمـة على الإدارة، فالفصل الذى يمـتلئ بمجموعات من الطلاب يعـملون فى مشروعات مـختلفة هو فصل يعج بقدر كبير مـن الضوضاء، أما الفصل الذى يضم طلابا كل منهم يؤدى

عمله جالسا فهو فصل يعمه الهدوء، وهذه هى أنماط للتنظيم الاجتماعى والذى يمكن تصنيفه إلى ثلاثة أنماط هى:



(أ) التنظيم التنافسى:

يركز هذا التنظيم على امتياز الطلاب وتحصيلهم، ويستخدم فى ذلك نظام تقويم يقارن فيه كل طالب بالطلاب الآخرين، فهناك دائما طالب فى القمة وآخر فى النهاية، وبينهما يرتب الطلاب وفق تحصيلهم. وفى هذا التنظيم التنافسى يشجع الطلاب على محاولات التفوق على أقرانهم حتى يحصلوا على مركز متقدم فى السلم الأكاديمى، وفى هذه الفصول التى تعمل وفق هذا التنظيم يعمل الطلاب كأفراد أو فى مجموعات صغيرة حيث توكل إليهم مهام محددة وتبث فيهم روح التنافس فيتطلع الجميع إلى تحقيق مستوى أعلى من غيرهم، وقد يكون هذا النوع من التنظيم هو السائد فى مدارسنا حاليا لما تدعمه السياسة التعليمية الحالية فى نظام الثانوية العامة أو ما هو فى تيار التقويم أو التقدير التراكمى للمتعلم خلال مراحله التعليمية.

(ب) التنظيم التعاونى:

يؤكد هذا التنظيم التعاونى على تعاون الطلاب فى العمل معا للحصول إلى حل جماعى للمشكلات، فكل أعضاء المجموعة لهم أهميتهم وإسهاماتهم بصرف

(*) انظر: محمد رضا البغدادى (٢٠٠٥) التعلم التعاونى. القاهرة: دار الفكر العربى.

النظر عن القدرات الخاصة والإمكانات الذاتية لكل منهم، وفى هذا التنظيم يشجع الطلاب على الإسهام فى وضع أهداف ومهام جماعية وتقدير جميع وجهات النظر والآراء وبحث الحلول البديلة للمشكلات، وينظر إلى النتائج التى يتم التوصل إليها من منظور أنها نتاج لعمل المجموعة ككل.

وفى هذا الإطار يتمكن الطلاب من تطبيق معارفهم السابقة على المواقف الراهنة، وتكفل لهم الحرية للمبادرة والإبداع فى داخل الإطار الجماعى، وطبقا لهذا التنظيم يكون دور المعلم توجيه الطلاب وعرض الأسئلة والاستفسارات والاستماع لهم وتوجيه أفكارهم فى بناء الأنشطة التعليمية.

(ج) التنظيم الفردى:

يقوم على أساس أن الطلاب يعملون فرادى كل على حدة حسب مستوى كل منهم، وفى إطار يمكّن كل طالب أن يؤدى من المهام المعرفية وعليه أن يتبع التوجيهات، ويتقبل ما يوكل إليه من تدريبات ثم عليه أن يقوم بنوع من التقييم والتقويم الذاتى.

ودور المعلم هنا التوجيه وتشخيص أو تحديد مستويات الطلاب وتشجيع كل منهم لتحقيق تقدم أكثر، ويعتبر المعلم أيضا مصدرا من مصادر المعرفة.

وجدير بالذكر، أنه قد تتداخل النظم الثلاثة فى إدارة الفصل الواحد؛ فقد يلجأ المعلم فى وقت ما من أوقات اليوم الدراسى إلى تطبيق التنظيم التنافسى وفى وقت آخر من نفس اليوم إلى ممارسة تطبيق التنظيم الفردى، فكما أوردنا أن تطبيق أى تنظيم يتأثر بمدى قدرة المعلم على إدارة الفصل، فالمناخ التعاونى قد يظهر الفصل بمظهر عدم النظام أو الهدوء إلا أنه فى نفس الوقت يؤدى إلى تطوير المهارات الاجتماعية والإبداع وينمى قدرات ومهارات اتخاذ القرار، وعلى العكس من هذا نجد أن التنظيم الفردى له فعالية أكبر فى النمو المعرفى ولا ينتج عن تطبيقه مشكلات عند إدارة الفصل، وأن اختيار المعلم لنوع التنظيم الذى يستخدمه يعتمد على أسلوبه الذاتى فى العمل وعلى أهدافه التى يسعى إلى تحقيقها.

مصادر مشكلات إدارة الفصل:

بالرغم من الجهود المخلصة التى يبذلها المعلمون لمنع وقوع أية مشكلات عن طريق وضع أسس لبيئة ايجابية مع الاستعداد الواعى والمنظم لعملية التدريس واستخدام مواد جذابة وإشراك الطلاب فى أنشطة متعددة، فإن ذلك لا يمنع حدوث بعض مشكلات إدارة الفصل منعا باتا ومطلقا، فظهور مثل تلك المشكلات يعتبر شيئا حتميا وخصوصا إذا كان المعلم فى بداية حياته العملية.

ولكى يكون المعلم مديرا جيدا وناجحا للفصل ينبغى عليه أولا أن يعرف مشكلات الإدارة تعريفا واضحا ودقيقا ومحددا، ونرى أن مشكلات الإدارة تعنى: **« أى موقف يحدث فى الفصل من شأنه أن يحدث خللا وإرباكا لبيئة التعلم، ولسير العملية التعليمية التعلمية أو يسبب إزعاجا سواء للمعلم أو للطلاب»**. وقد تكون هذه المشكلات بسيطة جدا، كأن ينشغل طالب ببرى القلم الرصاص أثناء مناقشة الفصل، وقد تكون المشكلة أكبر أو أخطر كأن يحدث شجار بين طالبين أو مقاطعة الحوار، أو إهمال ملاحظات المعلم، أو الميول العدائية بين الطلاب أو الاعتماد الكلى من جانب طالب على آخر بفرض السيطرة، وغيرها، وقد يرد إلى الذهن كثير من المشكلات المهمة والخطيرة مثل العنف وتعاطى العقاقير المخدرة أو ترويجها والتدخين، أو السرقة.

قد تكون عبارة «مشكلة إدارية» غامضة فى بعض الأحيان لأننا فى الواقع قد لا نتحدث عن المشكلة بذاتها وإنما لأعراض تلك المشكلة، وأن السلوكيات التى يعتبرها المعلمون مشكلات ترجع أساسا إلى أحد المصادر:

* المعلمون أنفسهم.
* المشكلات العاطفية الوجدانية.
* نزوات الطلاب وأفعالهم وانفعالاتهم.

عند ملاحظة أحد الطلاب يتعرض بكثرة لأحلام اليقظة أو الإكثار من التحدث مع زملائه فى الفصل أثناء الدرس والمناقشة، فقد يكون هذا من أعراض

الملل والسأم من النشاط الذى يمارس، وهذه مشكلة مرجعها المعلم ذاته. فالمشكلة الحقيقية هى النشاط الممل، أما الإزعاج الصادر من الطالب فليس إلا عرضا من أعراض المشكلة، ومن ناحية أخرى فإن الشجار المستمر من جانب طالب قد يكون عرضا من أعراض مشكلة وجدانية يعانى منها فى منزله مع أسرته أو مع جيرانه أو مع زملائه.

ومن المهم ضرورة التعرف والتحرى بدقة عن مصادر تلك السلوكيات حتى يمكن اتخاذ الإجراءات الملائمة فى إطار أسباب أو مصادر السلوك، فليس من الصواب التعامل مع مشكلة لها أسباب وجدانية بنفس الأسلوب عند التعامل مع مشكلة لها سبب سلوكى عادى عرضى. ومن المهم أيضا عندما يدرك المعلم أنه هو بذاته سبب المشكلة ومنشئها فإن ذلك يجعله يسعى لكى يضبط ويصحح أسلوبه.

ونقترح أن يحرص المعلم على التعامل مع المشكلات الوجدانية مع بداية العام الدراسى وأن يضع توقعات لما يمكن أن يحدث من مشكلات، ثم يناقش ما يتوقعه من الطلاب مع الطلاب أنفسهم؛ لأن فهم الطلاب لحدود سلوكهم يجعلهم يخططون للسلوك فى إطار هذه التوقعات و طبقا لها، كما يجب صياغة هذه التوقعات بعبارات موجبة مقبولة من جانب الطلاب حتى يشعروا أنها جزء من الإجراءات النظامية وليست قيدا على حرياتهم، أما فى حالة المشكلات الوجدانية العنيفة فإن المنهج الصحيح الذى يتبعه المعلم هو عرض الأمر على المسئولين فى المدرسة.

وفيما يخص المشكلات التى يكون المعلم سببا فى حدوثها، فالمعلم يصعب عليه أن يرى الموقف الكامل رؤية واضحة وذلك كونه هو الطرف فى هذا الموقف، وهذا أمر طبيعى، إلا أن الواجب عليه أن يحاول أن تكون قراراته موضوعية عندما يناقش مشكلات الإدارة بينه وبين نفسه أو مع المعلمين والمسئولين، فهؤلاء يمكنهم بلا شك أن يقدموا النصح المفيد والإرشاد عندما يسمح لهم بزيارة الفصل.

وقد ترجع معظم مشكلات إدارة الفصل إلى طبيعة سلوك الطلاب والذى يتميز بالحركة الدائبة والمضايقات البسيطة لبعضهم، فنادرا ما يضم فصل واحد

مجموعة كبيرة من الطلاب الذين يعانون من توترات نفسية ووجدانية، لذلك يمكن للمعلم الماهر أن ينطلق فى تعامله مع المشكلات من النظر إلى الطلاب على أنهم غير واعين وفى حاجة إلى إرشاد وتوجيه.

حلول مقترحة :

اعتبارات عامة:

إن أهم ما يوضع فى الاعتبار عند التعامل مع المشكلات والذى يعتبر مانعا لحدوثها ومحددا لتفاقمها بقدر ما هو علاج لها حين وقوعها هو وعى المعلم والطلاب بنوعية السلوك المقبول والسلوك غير المقبول، كما ينبغى أن يكون لدى المعلم أفكارا مسبقة حول كيفية مواجهة المشكلات وحلها مما يجعله حازما وقادرا على التصرف دون عشوائية.

فعندما تحاول - كمعلم - أن تضع خطة تحرك وعمل لمواجهة أى مشكلة تطرأ، يجب أن تأخذ فى اعتبارك هدف الدرس ثم تدرس مدى تأثير هذه الخطة على الهدف مع الحرص على ألا يستغرق علاج المشكلة وقتا طويلا يقتطع من زمن الحصة الذى هو من حق الطلاب جميعا، والرغبة فى الإسراع بعلاج المشكلة ينبع من الرغبة فى عدم ظهور شعور بالتمرد لدى الطلاب، وهذا الشعور يتولد عندما يكثر المعلم من توبيخ الطلاب بسبب سلوك خاطئ لأحدهم أو بعضهم، هذا بالإضافة إلى أن عملية التعلم والناتج منها تتأثر بطريقة المعلم فى مواجهة وحل المشكلات داخل الفصل.

وقد أكدت الدراسات أن تحصيل الطلاب يقل عندما يكون المعلم دائم النقد ومتطرفا فى نقده، فالنقد الدائم والمطول للطلاب لا يحرمهم من فرصة التعلم ولكنه يربك ويزعج ويشتت الطلاب الذين ليسوا فى حاجة لنقد المعلم.

ومن هنا، يكون الوضوح والحزم لهما تأثير كبير فى المواقف المتعلقة بالأداء، بينما لا تترك الغلظة والخشونة سوى الأثر السيئ، ونقصد بالوضوح هنا إدراك الطلاب للسلوك الذى يرغبه المعلم بجلاء ودون غموض أو سوء فهم، ونقصد

بالحزم قدرة المعلم على التعبير عن توقعات من طلابه بدقة وبعبارات مانعة جامعة. وهذان المصطلحان «الوضوح و الحزم» يتصلان إيجابيا مع الإدارة الناجحة، بينما «الغلظة «وهى شدة التعبير عن الغضب والإحباط والعداء ترتبط ارتباطا سلبيا مع الإدارة الفعالة.

وأيضا، ننادى بألا يلجأ المعلمون إلى استخدام التهديدات ليجبروا الطلاب على الانتظام واتباع التعليمات والنظم؛ وذلك لأن الإدارة لا تقوم على التهديد والوعيد، وأن التهديد والوعيد سوف يؤديان إلى مواقف مضادة وعكسية من جانب الطلاب أو من بعضهم. كما أننا نرى أن المعلم يجب عليه تجنب الجدال مع الطلاب أمام طلاب الفصل ككل؛ لأن المعلم سيجد صعوبة فى توصيل ما لديه من وضوح وحزم إذا استغرق وقتا طويلا فى الجدال، وهذا لا يعنى ألا يقضى المعلم بعض الوقت فى شرح القواعد والإجراءات الواجب اتباعها فى الفصل، ولكننا نقصد عدم الإفراط فى قضاء وقت للدفاع عن القواعد بعد أن عرفها الطلاب.

طرق التعامل مع مشكلات إدارة الفصل:

عند التعامل مع مشكلات إدارة الفصل يمكن للمعلم أن يختار أحد طرق ثلاث:

الطريقة الحيادية.

الطريقة السلوكية.

الطريقة التفاعلية .

*** الطريقة الحيادية:**

تقوم هذه الطريقة على مبدأين أساسيين، المبدأ الأول هو افتراض أن الطلاب جديرون بالثقة، والمبدأ الثانى هو أن سلوك الطلاب يجب أن يوجه. فإذا ما أعطيناهم فرصا كافية وملائمة فإنهم يكونون سلوكهم بأنفسهم ويصبحون قادرين على وضع وتنفيذ طرق خاصة بهم لعلاج مشكلات إدارة الفصل.

والمعلم الحيادى - الذى يقتنع بالمبادئ السابقة - لا يأمر ولا يفرض سلوكا، ولكنه فقط ييسر توفير فرص ملائمة للطلاب للقيام بالعملية كلها بأنفسهم.

* الطريقة السلوكية:

تعتبر الأسس التى تقوم عليها الطريقة السلوكية نقيضا للأسس التى تقوم عليها الطريقة الحيادية، فالسلوكيين يعتقدون أن البيئة الخارجية هى المسئولة عن سلوك الطلاب، فالمعلم بدلا من أن يقوم بتسهيل النمو عليه أن يهيئ البيئة والظروف التى تسبب وتحدث هذا النمو، وهذا يضع المعلم فى وضع المسئولية والسلطة فيما يتعلق بتكييف سلوك الطلاب، ورغم أن السلوكيين لا يقللون من ثقتهم بالطالب فإنهم يعتقدون أن الطريقة الحيادية لا تؤثر كثيرا فى تكوين وتشكيل سلوك الطلاب.

*** الطريقة التفاعلية:**

تقع الطريقة التفاعلية بين الطريقة الحيادية والطريقة السلوكية، فإن كان المعلم يمارس سلطة كاملة فى الطريقة السلوكية وسلطة قليلة فى الطريقة الحيادية فإن المعلم فى الطريقة التفاعلية يشارك طلابه فى السلطة والمسئولية، والمؤيدون لهذه الطريقة التفاعلية ينظرون إلى الطلاب من منظور أنهم قادرون على صنع واتخاذ قراراتهم ولكنهم يحتاجون إلى إرشاد وتوجيه المعلم.

وبصفة عامة، نرى أن الهدف الرئيس للطريقة الحيادية هو تعزيز النمو الذاتى والحرية لدى الطلاب، ورغم أن المشكلات قد تسبب متاعب للمعلم فى بعض الأحيان فإنها توفر فرصا طيبة ليقدم المعلم استشارته للطلاب، وهكذا تقوم العلاقة على التشاور بينهم، ولتحقيق الهدف يبقى دور المعلم استشاريا تعزيزيا وليس توجيهيا.

أما الهدف الرئيس للطريقة السلوكية فهو يجعل الفصل بيئة أكثر نظاما وإنتاجية، فالقواعد الموضوعية والتعزيزات أو العقوبات لكف السلوك ليست غايات فى حد ذاتها، وإنما هى وسائل لغاية أخرى هى البيئة الصالحة لملاءمة التعلم.

ورغم أن وضع القواعد مـا يزال يحظى باهتمام فى الطريقة التفـاعلية، فإن قدرا أكبر من الاهتـمام ينصب على كيفية وضع هذه القواعد، وبهـذا المعنى تعتبر القـواعد وسـيلة إلى غـاية أخـرى وهى تعلم الطلاب وتدريبـهم على مـواجهـة المشكلات وإيجاد الحلول المناسـبة لها، وهنا يقوم المعلم بدور ملـموس إلى جانب دوره الفعال فى إدارة الفصل.

وهكذا، فـإن أهداف الطرق الثـلاث تكاد تكون قـائمة عـلى اختـلاف فى وجهـات النظر حول مـصادر وأسبـاب المشكلات، إذ إن الطريقة الحـيادية ترى أن مشكلات الإدارة تنبع من عدم اكتـمال نضج الطلاب ولكنها لا تلوم الطالب الفرد على هذه المشكلات، وتنظر إلى الحل على أنه جـزء طبيعى من عمليـة النمو. أما الطريقة السلوكـية فتـعتبـر المشكلات تنبع من النظم التعليـمية غيـر الكافية وغـير المتكاملة، فـبدلا من بذل الوقت فى مـحاولة تحـديد أسباب السلـوك الخطأ، فإن السلوكى يبذل وقته فى وضع نظام أكفأ. أما الطريقة التفاعلية فتنظر إلى المشكلات على أنها نتيجة طبيعية لتكدس الطلاب بما لهم من خلفيات واهتمامات متنوعة فى نفس الفصل وفى وقت واحد.

ونضيف أيضـا، أن هذه الطرق الثلاث تختلف بشكل ملـحوظ فيمـا يتعلق بسلطة المعلم، فالطريقة السـلوكية تتقبل دور المعلم كسلطة وتسـتخدم هذه السلطة لوضع القواعد والمحافظة على تطبيقها وطاعتها، وتنظر الطريقة التفاعلية إلى المعلم على أنه ما يزال هو المسئول عن الفـصل، إلا أن السلطة مشاركة بينه وبين طلابه، وعلى العكس من ذلك كله فـإن الطريقـة الحيـادية تقلل من سلطة المعلم ولكنهـا تعطى وزنا أكبر للعلاقة بين المعلم والطلاب.

وأخيرا، ما الطريقـة السائدة الآن فى مدارسنا وفق السياسة التعليمـية المطبقة والجارية الآن ؟ هل هى حيـادية ؟ أم سلوكية ؟ أم تفاعلية ؟، إنهـا ليست واحدة منها وليـست خليطا متناغمـا بينها، إنها وللأسف سلطة الـطالب، وليست سلطة المعلم التـربوية، وليست سلطة إدارة مـدرسية. إننـا فى أشد الحاجـة إلى سيـاسة تعليمية رشيدة تضعها هيئة مخلصة لتخليص التعليم من براثن مقوضة فى تعليمات

نزعت دور الموجه المتخصص والموجه المقيم، وسلبت دور مدير المدرسة ونزعت دور المعلم وصبت السلطة فى قرار أصدره وزير وليست وزارة رشيدة تهدف تربية وتعليما فاتخذه الطالب سلاحا رهيبا يهدد به المعلم بحق وبدون حق، مما أفقد المعلم والإدارة المدرسية احترام الطالب ومما جعل ولى الأمر يتجاوز حدودًا ليست من حقه، فالتربية أصبحت وفق تجارب وأهواء شخصية وليست عن نتائج من دراسات وضعت على الرفوف وأكلتها الجرذان وغطتها بل طمرتها الأتربة، وتعليما انتقل من المدرسة والصف والمختبر إلى العيادات الخاصة فى ظاهرة الدروس الخصوصية التى سوف تتفاقم وبخاصة مع تلك النظم الجديدة فيما يسمى بنظام الثانوية العامة.

الفصل السادس
التربية العملية الميدانية

تعريف بالمصطلحات

أهداف التربية العملية الميدانية

تنظيم الزيارات الميدانية والتدريب خلال فترة التربية العملية المنفصلة

مسئوليات وأدوار المشاركين فى برامج التربية العملية

الكفايات المهنية المتطلبة لدى الطالب المعلم

أنواع الخطط التدريسية

مهارات تخطيط التدريس

بطاقات تقويم الأداء

نماذج بطاقات أداء الطالب المعلم

نموذج تقويم أداء المعلم «الخاص بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى»

تعريف بالمصطلحات:

التربية العملية:

«برنامج تدريبى للتدريس الموجه تطرحه المؤسسات التربوية التى تقوم على إعداد الطالب المعلم لتمهينه لممارسة مهنة التعليم فى السنوات الأخيرة لما قبل التخرج فى كليات التربية ـ الإعداد التكاملى ـ أو لما بعد التخرج فى الكليات غير التربوية ـ الإعداد التتابعى ـ ، وذلك من أجل اكتساب الخبرات وصقل المهارات التدريسية فى ضوء مفاهيم التعليم العام والفنى للمراحل التعليمية المختلفة».

الطالب المعلم:

«معلم تحت الإعداد فى المؤسسات التربوية التى تقوم بإعداد المعلمين متوقع تخرجه حاصل على مؤهل تربوى يكتسب خبرات ومهارات تدريسية بإشراف وتوجيه متخصصين».

مدارس التدريب الميداني:

«مدرسة حكومية عامة وقد تكون ملحقة بكلية التربية يتعرف على آلياتها ويشاهد ما يمارسه المعلمون من أساليب وطرائق تدريس، ويتدرب على ممارستها، كما تستثمر لتجريب بعض المستحدثات من مناهج ومداخل وطرائق تدريس».

المعلم المتعاون:

«أحد المعلمين الأكفاء فى المدرسة ميدان التدريب توكل إليه مهام الإشراف والتوجيه والمتابعة بإشراف وتوجيه ومتابعة عضو هيئة تدريس متخصص، وذلك بموجب اتفاق بين الجامعة ممثلة فى كلية التربية وقسم المناهج وطرق التدريس، وإدارات التعليم ممثلة فى التوجيه الفنى المختص».

مشرف كلية التربية:

«أحد أعضاء هيئة التدريس المتخصص فى قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربيــة، ويمكن الاستعــانة بالموجهين العامــين والأول المتخصــصين من الإدارات التعليمية».

مشرف المجموعة:

«حلقة الاتصــال بين الطالب المعلم ومدرسـة التطبيق من ناحيـة، وبين كلية التربية ممثلة فى قسم المناهج وطرق التدريس من ناحية ثانية.

أهداف التربية العملية الميدانية:

أولا: الأهداف العامة:

(١) تزويد الطالب المعلم بالخـبرات الواقـعية والممـارسات الفـعلية للعـملية التربوية التعليمية فى قاعات الدراسة والمختبرات، والمدرسة، والمجتمع.

(٢) اكتساب الطالب المعلم هذه الخبرات والممـارسات وتدريبه عليها والعمل على تنميتها وصقلها لديه.

(٣) تحقيــق الأهداف التربوية التى تسعى كليات الـتربية ومؤسـسات إعداد المعلم إليهــا، والتى ترتبط بأهداف الجامعـة والمشتقـة من أهداف التعليم والمنبثقة عن السياسة التعليمية للدولة.

ثانيا: الأهداف الخاصة:

(١) تنميــة شعور الطالب المعلم بأهميــة وقداسة مهنة التـعليم، وتحبيبـها له لامتهانها.

(٢) ممارسة عمليــة التعليم فى المراحل التعليميــة قبل الجامعيــة وفق الشعبـة والتخصص.

(٣) تطبيق جميع الخـبرات التربوية والأكاديمية التى اكتـسبها الطالب المعلم من خلال دراسته فى المدرسة والمجتمع تطبيقا عمليا.

(٤) اكتساب الطالب المعلم جميع المهارات العامة والخاصة اللازمة له كمعلم المستقبل.

(٥) التطبيق الفعلى لما درسه الطالب المعلم من نظريات تربوية وتعليمية فى المقررات التربوية.

(٦) تعويد الطالب المعلم على حياة ومناخ التفاعل فى المدرسة كمعلم واكتسابه مهارات مواجهة المواقف التعليمية والأخرى بثقة.

(٧) اطلاع الطالب المعلم وممارسته كافة الأنشطة الفنية والإدارية التى تجرى فى المدرسة.

(٨) إتاحة الفرص للطالب المعلم لتوسيع معارفه ومداركه وتعميقها لينمو ذاتياً فى المهنة بتوفير كل الإمكانات التى تحقق ذلك.

(٩) تعريف الطالب المعلم بمناهج المدرسة فى مجال التخصص وإمداده بالمطبوعات والنشرات وأدلة المعلم لاكتسابه مهارات تحليلها وتفسيرها ونقدها وتقديم مقترحاته لتطويرها.

(١٠) اكتساب الطالب المعلم المهارات اللازمة للتفاعل مع تلاميذ / طلاب المدرسة.

(١١) توفير فرص اتصال أطول بين الطالب المعلم والتلاميذ / الطلاب داخل قاعات الدراسة والمختبرات، وأخرى بينه وبين المعلم المتعاون داخل المدرسة وخارجها.

(١٢) توفير فرص المشاهدة المتعددة لمعلمين أكفاء فى التخصص أو المعلم المتعاون عند تدريس درس جيد ناجح (التدريس الجيد يكون فى أعين الملاحظين، والتدريس الناجح يكون بالأثر الواقع على المتعلمين).

(١٣) تضمين خبرات التدريس الفريقى بتدريب الطالب المعلم تكوين فريق مع المعلم المتعاون أو المعلم الأساسى.

(١٤) تضمين خبرات التدريس (التعليم) المصغر بتدريب الطالب المعلم على اكتسابها وتنميتها وصقلها.

(١٥) تضمين خبرات التعلم التعاونى بتدريب الطالب على استراتيجياته وتنميتها لديه لممارسته فى قاعات الدراسة.

(١٦) ترتيب وتنظيم مناقشات فى ورش العمل تجمع بين الطلاب المعلمين والمعلمين المتعاونين وهيئة الإشراف.

(١٧) توفير فرص التدريب فى مختلف المراحل التعليمية من المدارس العامة ومدارس التربية الخاصة.

(١٨) توفير الفرص المناسبة لاكتساب الطالب المعلم خبرات ومهارات دراسة الحالة.

(١٩) توفير فرص تقديم الخدمات التربوية والأكاديمية والإدارية لمدارس التدريب لتعميق الصلة بين كليات التربية وإدارات ومديريات التعليم.

(٢٠) تنمية الصفات والخصائص الشخصية للطالب المعلم المهنية والاجتماعية.

تنظيم الزيارات الميدانية والتدريب خلال فترة التربية العملية المنفصلة:

لما كان الطالب المعلم فى مرحلة الإعداد (مستوى الليسانس والبكالوريوس فى التربية، أو الدبلوم العام فى التربية) حديث عهد ودون خبرة بالميدان الذى سوف يتم تدريبه وإعداده لممارسة مهام مهنة التعليم، فإنه من المتطلب أن يكون ملما وعلى دراية بكافة الأمور الضرورية الفنية والإدارية .

ومن ثم يتيسر له التفاعل عند التعامل والتواصل مع كافة الأجهزة المدرسية الفنية والإدارية وما يحيط بالمدرسة من مؤسسات ذات العلاقة.

وعليه، تكون الزيارات الميدانية التمهيدية فى بداية مشوار برنامج التربية العملية فى مدرسة التدريب ذات أهمية للطالب المعلم من بداية فترة التربية العملية المنفصلة بالتعاون بين مشرف المجموعة وإدارة المدرسة.

تعرف الطالب المعلم البيئة المدرسية الفنية والإدارية:

قبل أن يتعرف الطالب المعلم على مهامه وأدواره الفنية التى سيقوم بها، يجب أولا أن يتعرف على البيئة المدرسية الإدارية والتى تتكامل مع المهام والأدوار الفنية فى إطار المنظومة التربوية التعليمية.

كما يجب أن يتعرف كل من مشرف المجموعة المقيم والقائمين بالإشراف والمتابعة من قبل إدارة المدرسة (مدير المدرسة وناظر المدرسة) على كافة المهام والأدوار المنوطة بهم وتعاونهم معا من أجل نجاح برامج التربية العملية والإعداد الجيد للطالب المعلم إداريا وفنيا، ولذا يجب التقيد بتوزيع أسابيع فترة التربية العملية المنفصلة كما يلى:

الأسبوع الأول	الأسبوع الثانى والثالث	الأسبوع الرابع وحتى نهاية فترة التربية العملية المنفصلة
التعرف على البيئة المدرسية الإدارية وما يحيط بالمدرسة من مؤسسات ذات العلاقة باستيفاء نماذج الزيارات. (النماذج التالية:)	تكثيف المواظبة على (دروس المشاهدة) لنماذج من المعلمين القدامى فى التخصص، واستكمال نماذج الزيارات للتعرف على البيئة المدرسية الإدارية.	مباشرة دروس النقد للأقران تحت إشراف مشرف المجموعة ومعلم الفصل.

نماذج برنامج التعرف على البيئة المدرسية الإدارية وما يحيط بالمدرسة من مؤسسات ذات العلاقة

اسم الطالب المعلم:
الفرقة والشعبة:

(نموذج ١): الهيكل المدرسى العام

أولا: اسم المدرسة: الإدارة التابعة لها:

تاريخ الإنشاء :

مكان المدرسة وحدودها:

عدد تلاميذ / طلاب المدرسة:

عدد المعلمين فى مجال تخصصك:

فترات التدريس: فترة واحدة ( ) فترتان ( )

الأول		الثانى		الثالث		الرابع		الخامس		السادس	
صف	تلميذ	صف	تلميذ	صف	تلميذ	صف	تلميذ	صف	تلميذ	صف	تلميذ

ثانيا: ما تعليقك على شكل المدرسة من حيث التنظيم؟

( )

ثالثا: من خلال زيارتك لبعض حجرات الدراسة ضع علامة √ / × فى المكان المناسب:

البيان	نعم	لا
تتميز حجرات الدراسة بالمواصفات التالية:		
* مناسبة لعدد التلاميذ / الطلاب		
* التهوية جيدة		
* الإضاءة مناسبة		
* الجدران نظيفة والطلاء مناسب		
* السبورة جيدة		
* المقاعد كافية ومناسبة للتلاميذ / للطلاب		
* توجد مكتبة مصغرة		
* توجد لوحات ووسائط تعليمية مناسبة		
* زجاج الحجرة سليم ونظيف		
* للمعلم مكانه المناسب فى الحجرة		
* توجد مصادر كهرباء يمكن الاستعانة بها		
* توجد سلة للمهملات		
* دورات المياه كافية ومناسبة		
* مدى انتشار الخضرة فى أرجاء المدرسة		

* هل توجد عناصر أخرى ترى إضافتها؟

البيان	نعم	لا
يتوفر الهيكل التنظيمى والوظيفى الآتى:		
* مدير إدارة		
* مدير مدرسة		
* ناظر / أكثر من ناظر (عددهم إن وجد أكثر من ناظر)		
* وكيل / أكثر من وكيل (عددهم إن وجد أكثر من وكيل)		
* سكرتارية		
* إخصائى اجتماعى أو أكثر		
* إخصائى نفسى		
* أمناء مكتبة		
* فنى معامل		
* أمين مخزن		
* فنى كمبيوتر		
* طبيب وممرض		
* مسئول مالى وإدارى		
* معاونو خدمات		
* عمال نظافة وحراسة		

* هل توجد عناصر أخرى ترى إضافتها؟

* اكتب تعليقا عاما على ما سبق:

(نموذج ٢): النشرات واللوائح والقوانين المنظمة للعمل المدرسى

أولا: يتم القبول فى هذه المرحلة التعليمية وفق ما يلى:

١.

٢.

٣.

٤.

٥.

ثانيا: يعاد قيد التلميذ / الطالب بالأسلوب التالى:

١.

٢.

٣.

٤.

٥.

ثالثا: كيفية انتقال التلميذ / الطالب:

١. داخل الإدارة التعليمية من مدرسة إلى أخرى:

٢. من إدارة تعليمية إلى إدارة تعليمية أخرى داخل المديرية:

٣. من مديرية تعليمية إلى مديرية تعليمية أخرى:

٤. من داخل الوطن إلى خارج الوطن:

٥. من خارج الوطن إلى داخل الوطن:

رابعا: خطة توزيع الساعات التدريسية على مادة تخصصك:

١.

٢.

٣.

٤.

خامساً: العقوبات التى توقعها المدرسة على التلاميذ / الطلاب المخالفين:

١.

٣.

٢.

٤.

سادساً: السجلات المدرسية:

على الطالب المعلم أن يتعرف وجود السجلات التالية ووظيفة كل منها:

البيان	نعم	لا	البيان	نعم	لا
* سجلات حضور وانصراف المعلمين			* سجلات الاجتماعات الدورية		
* سجلات حضور وانصراف العاملين			* سجلات المصروفات المالية والسلف		
* سجلات قيد الصادر والوارد			* سجلات الرواتب للمعلمين والعاملين		
* سجلات قبول التلاميذ/الطلاب الجدد			* السجلات الصحية للتلاميذ/ الطلاب		
* سجلات الخطة السنوية			* سجلات التقارير السنوية للمعلمين		
* سجلات الزيارات الميدانية			* سجلات التقارير السنوية للعاملين		
* سجلات الزوار			* سجل متابعة التلاميذ/ الطلاب		
* سجلات الامتحانات والنتائج			* سجلات العهدة		
* سجلات مجالس الآباء والمعلمين			* سجلات أخرى:		
* سجلات الرسوم الدراسية					

(نموذج ٣): الأنشطة المدرسية وأعمال الامتحانات

أولا: الأنشطة المدرسية المتوفرة فى المدرسة:

١.

٢.

٣.

٤.

٥.

ثانيا: مهام كل جماعة من جماعات الأنشطة المختلفة :

ثالثا: تخير أحد هذه الأنشطة واشترك فى ممارسته مع مشرف هذا النشاط، واكتب تقريرا شاملا:

رابعا: تعرف على أعمال الامتحانات وكيف يتم إدارتها فى المدرسة:

(نموذج ٤): المجالس واللجان المدرسية

أولا : المجالس واللجان المدرسية

البيان	نعم	لا
تضم المدرسة المجالس واللجان التالية: ١. مجلس إدارة المدرسة ٢. مجالس معلمي المواد المختلفة ٣. مجالس الآباء والمعلمين (الأمهات والمعلمات) مجالس أخرى: «تذكر» * * * *		

* كيف يتم تشكيل هذه المجالس؟ وما دور كل منها؟

ثانيا: علاقة المدرسة بالمؤسسات التربوية والإدارية الأخرى

* اكتب تقريرا مفصلا عن أوجه التعاون بين المدرسة والأجهزة الحكومية والشعبية التالية:

١. المحافظة.
٢. مديرية التربية والتعليم.
٣. الإدارة التعليمية.
٤. الشئون الاجتماعية.
٥. مديرية الصحة.
٦. الشرطة
٧. هيئة البريد.
٨. قصر الثقافة
٩. المصانع (يذكر بعضها) .
١٠. المستشفيات الحكومية.
١١. الصحة المدرسية.
١٢. الإذاعة المحلية وقناة التلفاز.

مسئوليات وأدوار المشاركين فى برامج التربية العملية:

يقوم بالإشراف والمتابعة على برامج التربية العـملية الميدانية عضو من أعضاء هيـئة تدريس كل وفق تخـصصـه، ومشـرف مؤهل من وزارة التـربية والتـعليم - الإدارات التعليمـية -، ويشاركهم الإشراف والمتـابعة والتقويم مدير المدرسـة ميدان التدريب و التطبيق.

مسئوليات وأدوار عضو هيئة التدريس المتخصص:

* متابعة مـواظبة الطلاب المعلمين والتزامهم بالقواعـد المرعية وما يجب أن يؤدى أو يكلف منه كدوره معلما كسائر معلمى المدرسة.
* متـابعة التـزام الطلاب المعلمين بالآداب وأخـلاق المهنة عند التـعامل مع المتعلمين والزملاء وإدارة المدرسة.
* متـابعة الطلاب المـعلمين فى كل مـا تم اكتـسابه من مـعارف وكفـايات تدريسية خلال إعدادهم وفق برامج الإعداد فى كلية التربية.
* متابعـة خطط الدروس فى دفاتر «كراسات «التحـضير عند زيارة الطلاب المعلمين فى قـاعات التدريس بمدارس التطبـيق، ومتابعة تنفـيذ الدروس وتدوين الملاحظات والمشاركة فى جلسات المناقشة الفـردية والجماعية بعد انتهاء الدروس.
* المسـاهمة فى حل المشـكلات التى قد تصـادف الطلاب المعلمـين بشكل مباشر مع المعلمين ومدير المدرسة.
* عقد اجتـماعات دورية وغير دورية عند الضرورة مع مشـرفى المجموعات فى ذات التخصص للتحقق من حسن سير خطة برامج التربية العملية.
* تقويم أداء الطلاب المعلمين أعضاء المجموعة خلال زيارات متفرقة لا تقل عن ثلاث زيارات لكل طالب معلم.
* تقديم تقـرير فصلى عن سير العـمل متضـمنا الآليات التقويمـية التى تم توظيفها، والمقترحات التى من شأنها تحسن وتطور من البرامج.

مسئوليات مشرف المجموعة:

* متابعة مواظبة الطلاب المعلمين والتزامهم بالقواعد المرعية وما يجب أن يؤدى أو يكلف منه كدوره معلما كسائر معلمى المدرسة.
* متابعة التزام الطلاب المعلمين بالآداب وأخلاق المهنة عند التعامل مع المتعلمين والزملاء وإدارة المدرسة.
* التدريب الميدانى للطالب المعلم وتقويم أدائه من خلال مشاهدة الدروس والمناقشة، والتدريس المباشر، والمناقشات الفردية والجماعية مع الطلاب المعلمين أعضاء المجموعة.
* مساعدة الطالب المعلم فى تزمين وترتيب الحصص، وفى عملية إعداد الدروس واستثمار طرائق التدريس المناسبة والمصادر التعليمية والأخرى من الوسائط التعليمية المختلفة لاكتساب مهارات التدريس المباشرة.
* متابعة خطط تحضير الدروس للطلاب المعلمين أعضاء المجموعة المكلفين بها فى دفاتر التحضير وتدوين الملاحظات والتوجيهات لكل درس فى دفتر التحضير.
* زيارة كل طالب معلم أسبوعيا خلال فترة التدريب المنفصل، وأكثر من زيارة أسبوعية خلال فترة التدريب المتصل، وتقويم الأداء التدريسى لكل طالب باستخدام بطاقة التقويم بالتعاون مع مشرف الكلية المتخصص.
* إعداد تقرير شهرى وآخر فصلى يعرض على مشرف الكلية يتضمن النقاط التالية:
  - سير برامج التدريب لطلاب المجموعة.
  - مدى تقدم الطلاب المعلمين.
  - معوقات تنفيذ البرامج.
  - الأساليب التى تم اتباعها لتخطى ومعالجة المعوقات.
  - مقترحات تحسين وتطوير البرامج.

مسئوليات مدير المدرسة:

«يعمل مدير المدرسة على تهيئة المناخ التربوى الملائم الذى يسهم بفعالية فى توفير الألفة بين الطلاب المعلمين وأسرة المدرسة بما يساعدهم على تحقيق أهداف برامج التربية العملية»، من خلال قيامه بالأدوار التالية:

* يؤكد الالتزام بالتواجد فى المدرسة مبكرا وحضور طابور الصباح وتحية العَلَم.
* يجتمع مع الطلاب المعلمين والمشرفين على المجموعات فى بداية البرنامج للتعريف بأنظمة المدرسة ولوائحها وأساليب التعامل الإدارى بهدف نجاح برامج التربية العملية.
* متابعة مواظبة الطلاب المعلمين والتزامهم بالقواعد المرعية وما يجب أن يؤدى أو يكلف منه كدوره معلما كسائر معلمى المدرسة.
* متابعة التزام الطلاب المعلمين بالآداب وأخلاق المهنة عند التعامل مع المتعلمين والزملاء وإدارة المدرسة.
* يعرف الطلاب المعلمين بالإمكانات المتوفرة فى المدرسة ويحدد المهام الإدارية التى يمكن لهم المشاركة فيها.
* يخصص مكانا مناسبا لاستراحة الطلاب المعلمين ومشرفيهم وبما يمكنهم من عقد اجتماعاتهم.
* يشرف على توزيع الحصص والأعباء الأخرى من حصص احتياطية ومناوبات إشراف، والأخرى التى تجرى خلال اليوم الدراسى، كما يحدد الفرص المناسبة لمشاركة الطلاب المعلمين فى كافة الأنشطة المدرسية خلال اليوم الدراسى.
* يساهم فى تذليل الصعوبات ويعمل على حل المشكلات إن وجدت بشكل فورى ومباشر.

* يجتمع مع المعلمين المتعاونين ويحدد لهم أدوارهم وآليات التعامل مع الطلاب المعلمين.

* يباشر زيارة الطلاب المعلمين فى قاعات التدريس أثناء قيامهم بالتدريس ويدوّن ملاحظاته وتوجيهاته فى دفاتر التحضير، التى ينقلها إلى مشرف الكلية.

* يشترك اشتراكا فعليا فى تقويم أداء الطلاب المعلمين.

مسئوليات الطالب المعلم فى مدرسة التدريب الميدانى:

«تتيح برامج التربية العملية للطالب المعلم العديد من المواقف المتنوعة التى تسهم استيعابه الحياة المدرسية بجوانبها المختلفة، وتحثه على التفكير فى كيفية التفاعل الإيجابى مع كل ما قد يواجهه أو يتعرض له، ومن ثم يكون مدى وعى الطالب المعلم وحرصه بمسئولياته مؤشرا دالا على اجتيازه مرحلة التدريب الميدانى.

ولذا ينبغى على الطالب المعلم أن يراعى الأمور التالية:

* الالتزام بالزى والملابس المناسبة والمظهر العام والسلوك كنموذج وقدوة، وبقواعد العمل، وبأخلاق المهنة والحرص على تنفيذ لوائح المدرسة وإجراءاتها التنظيمية بدقة (مع ملاحظة أن الطالب المعلم ضيف على المدرسة وواجهة للكلية التى ينتمى إليها).

* الالتزام بمواعيد الحضور والانصراف والحرص على حضور طابور الصباح وتحية العلم.

* الحرص على عدم التغيب أو الانصراف دون إذن مسبق من مشرف المجموعة ومدير المدرسة.

* الحرص على إقامة علاقات مهنية طيبة أساسها الاحترام المتبادل مع جميع العاملين فى المدرسة والزملاء والمتعلمين.

* ملاحظة ورصد كل ما يدور فى مدرسة التطبيق من عمليات مرتبطة بالوظائف الإدارية والإشراف اليومى والأسبوعى، وتنظيم الأنشطة

وإجراءات إعداد وعقد الاختبارات بأنواعها، والتوجيه الفردى والجمعى للمتعلمين.

* التعامل مع أولياء الأمور عند ترددهم للتعرف على مستوى الأبناء أو عند استدعائهم لأمر ما.

* التعرف على نظام المجالس وكيفية تشكيلها والأدوار المنوط بكل منها.

* الاهتمام بمستوى المتعلمين؛ فهم محور العملية التعليمية، والاستجابة بموضوعية وإنسانية لحاجاتهم دون تمييز أو مجاملة.

* التعاون مع أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة فى مجال التخصص والاستفادة من خبراتهم، والمشاركة فى الاجتماعات التى تناقش تدريس المقررات أو المشكلات التى تواجههم عند تطبيق المناهج الدراسية.

* المشاركة الجادة والفعالة فى الأنشطة التربوية داخل المدرسة.

* الاطلاع الدورى على النشرات الصادرة من التوجيه الفنى المختص حول المناهج وطرائق تدريسها والمستجدات ذات العلاقة، بالإضافة إلى نظم وقواعد إجراء الاختبارات.

* الالتزام بتوجيهات مشرف المجموعة ومناقشته فى كل ما يعنيه من مشكلات أو مقترحات والاستفادة من خبراته.

* استثمار كل ما هو متوفر فى المدرسة باستخدام جيد والمساهمة فى تطويره، وإنتاج مواد تعليمية بالاستعانة بخامات البيئة مع إشراك زملاء المجموعة والمتعلمين.

* المواظبة على حضور حصص مشاهدة لمعلمين قدامى وللزملاء بعلم مسبق منهم.

* الحرص على التنمية الذاتية والإبداع وأن كثرة الممارسة تصقل المهارات.

* حسن التعامل مع المتعلمين والحذر الشديد دون انفعال لتجنب العقاب البدنى أو النفسى واتباع اللوائح وتطبيقها مع أية مشكلات قد يثيرها بعض المتعلمين.

* الاهتمام الواعى والمستنير بدفتر التحضير وكافة دفاتر متابعة أعمال المتعلمين، والحرص على مراجعة كافة ما يكلفون به من واجبات وتعيينات.

الكفايات المهنية المتطلبة لدى الطالب المعلم:

من أهم الكفايات التى لا بد للطالب المعلم أن يمارسها لكى يمتلكها ويعمل على تنميتها وإتقان ممارستها:

أولا: كفاية السمات الشخصية:

* العناية بالمظهر العام المناسب من جميع الجوانب وبخاصة المهنية والاجتماعية.
* الاهتمام باللياقة والهندام والنظافة الشخصية.
* الالتزام بمواعيد الدوام اليومى.
* التعاون والاستعداد للقيام بالواجبات والمهام التى يكلف بها.
* الاتزان والثبات الانفعالى.
* الحيوية والحماس خلال العمل.
* التواضع وحسن الخلق.

ثانيا: كفاية التخطيط وإعداد الدروس

* صياغة الأهداف السلوكية صياغة:

- محددة.
- دقيقة.
- واضحة.
- مناسبة.

- قابلة للتحقيق لملاحظتها وقياسها. - شاملة ومتنوعة.

* عناصر الدرس:

- التهيئة. - التعلم القبلى.
- الأسئلة الصفية. - الوسائط التعليمية.
- الأنشطة المصاحبة. - الغلق.

* التقويم:

- القبلى. - البنائى. - الختامى.

* التعيينات:

- تعيينات داخل أثناء الحصة.
- واجبات منزلية عن الدرس الراهن.
- تعيينات منزلية عن الدرس القادم.

مهارة التخطيط:

يتوقف نجاح أى عمل على سلامة ودقة الخطة الموضوعة له، فهل يستطيع قائد طائرة أن يقلع إلى الجو بدون تقرير عن الحالة الجوية وخرائط للمسار؟ وهل يمكن لجراح أن يقدم على إجراء عملية جراحية بدون إجراء فحوص وتحاليل وأشعة؟ قطعاً لو حدث ذلك لكانت النتائج عكسية مخيبة للآمال، بل فى عداد الكارثة.

وفى التدريس كما فى أى عمل آخر يحتاج المعلم إلى وضع خطة لدرسه، فالقدرة على توجيه الطلاب، وتوجيه سير الدرس، وتحقيق الشعور بالاطمئنان يلزمه تخطيط جيد.

ويظن الكثير من المعلمين أنه لا داعى للخطة اليومية، وخصوصاً لمن بلغ من الخبرة قدراً كبيراً، ويحتجون على ذلك بأنهم قد مروا على هذه الدروس مراراً

وتكراراً فاصبح لديهم الخبرة الكافية فى التنفيذ اعتماداً على معلوماته العلمية ومهاراته وخبراته السابقة.

لكن هذه النظرة مردود عليها حيث إن نظرة ذلك المعلم هو أن التدريس مجرد نقل للمعلومات إلى التلاميذ دون معرفة إلى أن التدريس بمفاهيمه الحديثة يعد مجرد نقل المعرفة للطلاب حيث تعددت أهدافه ما بين أهداف معرفية، ووجدانية ومهارية، وكل منها له مستويات مختلفة يصعب أن يعمل المعلم بدون تخطيط مسبق ليحقق هذه الأهداف، وللتأكيد على قصور أغلب المعلمين فى عملية التخطيط وعدم فهم أهميته وعدم وضوح مفهومه لديهم، نفحص ونستعرض عدداً من دفاتر إعداد الدروس «التحضير» لعدد من المعلمين فى عدد من المراحل التعليمية المختلفة وسنجد بما لا يدع مجالاً للشك عدم وضوح الرؤية لمفهوم التخطيط حيث سنلاحظ أن التخطيط عند البعض مقصور على:

١- أهداف أو «أغراض». إن وجدت مصاغة صياغة غامضة مبهمة وعامة.

٢- أسئلة مدونة تحت عنوان المناقشة «غير دقيقة».

٣- ملخص للمادة العلمية الموجودة بالكتاب المدرسى.

وكثيراً ما نجد معلماً يدرّس لأكثر من فصل فيصف تلاميذ أحد الفصول بالغباء ويصف آخر بالذكاء... يذم أحدهم ويمدح الآخر وفى الواقع أنه يتعامل «أى المعلم«مع كلا الفصلين بنفس الطريقة أى «بذات الخطة» دون أن يضع فى الاعتبار اختلاف الفروق الفردية ومعرفة مستوى التلاميذ وخبراتهم السابقة وبيئة الفصل.... إلخ.

لهذا كان من الضرورى أن يتقن المدرس مهارة التخطيط لتدريسه حتى يتمكن من توفير أفضل بيئة تعليمية ويعمل على خلق المناخ المناسب الذى يدفع التلاميذ على التفاعل وبالتالى على الحصول على أكبر قدر من التعلم.

كما يجب الاهتمام بتدريب المعلم على المهارات الخاصة بالتخطيط لدرسه والتى تبدأ بتحديد مستوى الطلاب وتحديد مفردات المحتوى الجديد وصياغة

الأهداف التعليمية ووصف إجراءات تنفيذ الدرس وتقويم مدى ما تحقق من الأهداف واستخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة ومتنوعة ووسائل معينة مناسبة.

ولعل المقولة المعروفة وراء كل درس ناجح معلم ناجح يكمن السر فى كلمة واحدة هى «التخطيط» الناجح.

والتخطيط لإعداد الدروس خطوة أساسية فى سبيل نجاح المعلم، ويخطئ من يحاول من المعلمين الاستهانة بهذه الخطوة واستصغار شأنها اعتماداً على غزارة المادة العلمية، وسعة تجاربه، وقدم عهده بمهنة التدريس.

وإذا ما خطط المعلم لدرسه فلا بد من الالتزام بالخطة الموضوعة، وضرورة السير على هداها، وإلا انتهى الداعى والمبرر للتخطيط، غير أن هذا الالتزام لا يتنافى بالضروزة مع المرونة حيث يواجه المعلم أثناء تدريسه مواقف طارئة لم تكن فى الحسبان، ولم تؤخذ فى الاعتبار عند وضع الخطة ولم يتنبأ بها لذلك يجب الاعتماد على خبرته.

يعرف التخطيط الدراسى بوجه عام بأنه مجموعة من الإجراءات والتدابير التى يتخذها المعلم لضمان العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، ويتضمن هذا التعريف إجرائياً سلسلة من العمليات التعليمية المحددة بالعناصر التعليمية (التخطيطية) الأربعة التالية:

أ - الأهداف.

ب- المحتوى (محتوى المادة).

ج- الطريقة (استراتيجيات التدريس).

د- أساليب القياس والتقويم لمعرفة مدى ومقدار تحقق الأهداف والغايات التعليمية المنشودة أو المرسومة.

أهمية التخطيط:

١ - يحدد للمعلم أهدافه ومن ثم يساعده على الربط بينها وبين تدريسه وبالتالى كيفية تحديد وصياغة الأهداف على شكل نواتج سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.

٢- يستبعد سمات الارتجالية والعشوائية فى التدريس بحيث يمكن المعلم من تنظيم عناصر الموقف التعليمى وتنظيم عملية تعلم التلاميذ.

٣- يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليـمية المختلفة بثقة وروح معنوية عالية.

٤- يؤدى إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، إذ يساعده على تحديد دقيق لخبرات الطلاب السابقة وأهداف التعليم الحالية وبالتالى يمكن وضع أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ وتقويم التدريس.

٥- يلغى فكرة سادت طويلاً عن التدريس وهى أنه مهنة من لا مهنة له، ويضع المعلم على قدم المساواة مع المتخصصين فى المهن الأخرى.

٦- يمكن المعلم من استخدام المصادر التربوية المختلفة والمتوفرة بفاعلية.

٧- يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة التى قد تكون محرجة أثناء عمله.

٨- يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسى سواء ما يتعلق منها بالأهداف أو المحتوى أو طرق التدريس أو التقويم وبالتالى يضع تصورا لتلافيها.

٩- يمكن المعلم من اتخاذ قرارات تربوية صائبة تعتمد على أفضل المعلومات المتوفرة لديه والإمكانيات المتاحة عنده.

١٠- يؤدى إلى نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة.

١١- يؤدى إلى تجسيد المعلم للعملية التربوية عن طريق تقديم استراتيجيات لتحسين المنهج وتطويره.

١٢- يساعد المعلم على وضع أولويات عمله Priorities of work.

١٣- يؤدى إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، إذ يساعده على تحديد دقيق لخبرات الطلاب السابقة وأهداف التعليم الحالية، وبالتالى يمكنه من اتخاذ الإجراءات المناسبة لتنفيذ التدريس وتقويمه.

١٤- يؤدى إلى نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة، وذلك لمروره بخبرات متنوعة فى أثناء القيام بتخطيط الدروس، وتتنافى تلك الخبرات بتباين المقررات وتطويرها بتغيير الأهداف والمحتوى والمشكلات والأحداث الجارية ذات العلاقة بمجريات عملية التدريس.

١٥- يجعل التدريس عملية علمية يقل فيها مقدار المحاولة والخطأ وتجعل المعلم يكتسب مهارات لازمة فى مجالات متعددة كمهارة الضبط الصفى، وتحديد الاستعداد. . . . . . . إلخ.

١٦- يوفر الجهد والوقت، فهى تقوم بتوجيه سلوك المعلم والمتعلم أثناء التدريس.

مواصفات تصميم الخطط التدريسية الجيدة:

١- الأخذ فى الاعتبار الإمكانات المادية والفنية المتوافرة فى المدرسة عند وضع الخطة الدراسية لمادة ما (ممكنة التحقيق).

٢- أن تتصف الخطة الدراسية بالمرونة بحيث تسمح بإمكانية التعديل والتغير تبعاً للمتغيرات والمواقف المستجدة (المرونة).

٤- أن تكون الخطة ممكنة التحقيق والتنفيذ فى الواقع المدرسى والبعد عن المثالية صعبة التنفيذ (الواقعية).

٥- أن تتميز الخطة بالشمول للعناصر والمواقف والنشاطات التعليمية (الشمول).

٦- مراعاة مبدأ التكامل بين الخبرات التعليمية والوحدة بين أنواع الخطط التدريسية ونماذجها ومستوياتها المختلفة (التكامل).

٧- أن تتميز بالتطور والتجديد والتحديث ومراعاة التطورات الدائمة فى المجال التربوى (التطوير).

أنواع الخطط التدريسية:

تعرف الخطة التدريسية بأنها عبارة عن مجموعة الإجراءات التنظيمية المكتوبة التى يضعها المعلم ضماناً لنجاح العملية التدريسية وتحقيقاً للأهداف التعليمية المنشودة.

والتخطيط للتدريس ينقسم إلى نوعين:

(أ) التخطيط بعيد المدى:

وهو التخطيط الذى يتم لفترة زمنية طويلة لعام دراسى أو فصل دراسى وتحتوى عادة على الخطوط العريضة والمبادئ العامة الموجهة لتعليم العلوم، وتستند هذه الخطة على تصور مسبق للمعلم من حيث النشاطات التعليمية والتجارب المعملية والمواقف التعليمية التى ستمر به خلال العام الدراسى.

وفى هذا التخطيط يجب ألا يقتصر على توزيع المقرر على شهور وأسابيع الفصل الدراسى فحسب؛ لأن ذلك يعتبر خطة زمنية لتدريس المقرر ولكن يجب أن يتضمن أهداف التدريس لكل وحدة دراسية أو فترة زمنية مزودة بالأجهزة والمواد اللازمة للتدريس والتقويم.

وللتخطيط بعيد المدى فوائد منها:

١- التوزيع الجيد لمواضيع المقرر على الوقت المخصص والمناسب.

٢- يساعد المعلم على تحديد أفكاره وتنظيم ما سيقوم به كل أسبوع.

٣- يسهل عملية التخطيط اليومية «التحضير».

٤- يعطى للمعلم الفرصة المناسبة للتحضير الجيد للتجارب العملية والنشاطات التعليمية والتى تتطلب وقتاً لتحضيرها.

٥- تساعد المعلم على تنظيم الوقت ومدى السرعة التى يجب أن يسير بها حتى يحقق الأهداف المرجوة. يساعد المعلم على تحديد مواعيد الاختبارات المختلفة.

والخطة طويلة المدى يجب أن تصمم للإجابة على الأسئلة الثلاثة التالية:

١- ماذا يجب أن يتعلمه الطلاب؟

٢- ما هى الطرق والمواد التى تؤدى إلى الوصول لمستويات التعلم المطلوبة؟

٣- كيف تتأكد من أن الطلاب تعلموا المطلوب فعلاً؟.

ومن الواضح أن كل المدرسين يجب أن يعدوا الدروس أو الخبرات التعليمية لطلابهم، وطبيعى أن يعد المدرسون ما سيقولون وما سيفعلون ولكن ربما يكون الأهم أن يخطط المدرسون لما سيفعله الطلاب أية مواضع سوف يناقشونها؟ أية مهارات سوف يتدرب عليها الطلاب؟ أية خبرات سوف يكتسبونها وتساعدهم على التعلم.

بعض الاعتبارات التى يجب التأكيد عليها عند التخطيط لوحدة ما:

١- أهمية الوحدة، وأهدافها والمفاهيم المتضمنة بها.

٢- طرق التدريس الملائمة لتدريس موضوعات الوحدة.

٣- اختيار الأنشطة الصفية واللاصفية التى ترتبط بالوحدة.

٤- اختيار الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس الوحدة.

٥- تحديد أساليب التقويم الملائمة لكل موضوع من موضوعات الوحدة.

نموذج يوضح كيفية التخطيط طويل المدى

المادة /   الشهر/   العام الدراسى /

الشهر / الأسبوع	الحصص	الأهـــداف			الأساليب والوسائل والنشاطات	وسائل التقويم	ملاحظات
		معرفية	مهارية	وجدانية			
الأول	الأولى الثانية الثالثة الرابعة						
الثانى							
الثالث							
الرابع							

* نموذج موضوع لشـهر كل أسبوع أربع حصص ويكرر لباقى شـهور العام الدراسى.

(ب) التخطيط قصير المدى «التحضير اليومى»:

وهو التخطيط اليومى للدروس أو حتى التخطيط الاسبوعى ويعرف التخطيط اليومى «بالتحضير» ويركز على ما يقدم فى الحصة الواحدة. وهو يشمل جميع الفعاليات والنشاطات التعليمية التى يرغب المعلم فى تنفيذها فى الحصة الواحدة أو فى عدد معين من الحصص.

والخطة اليومية أكثر تفصيلاً وأشد إحكاماً وأكثر قرباً من الواقع من الخطة طويلة المدى.

وعلى المعلم ألا يلجأ للارتجال عند التخطيط للدرس، وأن يتحاشى الاقتباس من الخطط الجاهزة السابقة الإعداد فى الأعوام السابقة، كما يجب أن تتميز الخطة بالمرونة، فقد تحدث عوامل طارئة داخل حجرة الفصل تجبر المعلم على تغيير خطته وعلى أن يكون مستعداً لهذا التغيير.

وخطة الدرس الجيدة تتميز ببعض الصفات منها:

١- وجود الأهداف السلوكية المحددة بدقة والتى تصف الأداء المتوقع للطالب كناتج تعليمى.

٢- أن تحتوى على ملخص جيد مترابط لأجزاء الدرس.

٣- أن تحتوى على إجراءات التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف المناسبة لنوعية التلاميذ.

٤- أن تحتوى على واجب منزلى.

٥- أن تتميز بالمرونة لتسمح بالاعتناء بالفروق الفردية بين الطلاب.

٦- وجود أسئلة ذكية واستقصائية مناسبة.

٧- أن تحتوى على الوسائل التعليمية الجيدة والمتوفرة.

٨- تتواجد بها وسائل التشويق والتحفيز المناسبة.

٩- أن تحتوى على جـدول زمنى يوضح الانتقال من جـزء لآخر من أجزاء الدرس.

١٠- أن تحتوى على وسائل قياس الناتج التعليمى «التقويم الجيد».

مهارات تخطيط التدريس:

لعلك لاحظت أن مكونات خطة التـدريس تنقسم إلى نوعـين من المكونات هى:

(١) المكونات الروتينية.

(٢) المكونات الفنية.

١- **المكونات الروتينيـة:** وهى المكونات التى لا تتـصل مـباشـرة بعمليـة التخطيط ومع ذلك فهى ضرورية لإعطاء الشكل المتكامل للخطة وتشتمل على:

أ- عنوان الموضوع أو الدرس.

ب- تاريخ بدء ونهاية الخطة.

ج- الزمن المناسب لأداء الخطة (دقائق - حصص).

د- الصف والفصل والشعبة.

٢- **المكونات الفنية:** وهى المكونات الأساسية لعملية التدريس وتشمل:

أ- أهداف التعلم.

ب- إجراءات التدريس.

ج- المواد والأجهزة التعليمية.

د- تقويم التعلم.

هـ- الواجبات المنزلية.

و- زمن التدريس.

وعلى المعلم إتقان المهارات القادمة لتساعده على عملية التخطيط الجيد للتدريس فيجب أن يكون قادراً على:

* تحديد خبرات الطلاب السابقة ونموهم العقلى.
* تحديد المواد التعليمية والوسائل المتاحة للتدريس.
* تحليل مادة الدرس، والتمكن من صحة المادة العلمية
* صياغة أهداف التعليم.
* تصميم استراتيجيات مناسبة لتحقيق أهداف التعلم.
* اختيار وتصميم أساليب تقويم نتائج التعلم.

ثالثا: كفاية تنفيذ الدرس:

* استخدام اللغة استخداما صحيحا

- ينبغى استخدام اللغة استخداما سليما نطقا بصوت واضح مسموع مع التنوع فى درجاته وفق المواقف التعليمية.

* التهيئة والاستهلال

- تقديم الدرس من خلال ممارسة مراحل متنوعة من الاستهلال لجذب انتباه المتعلمين وتحضير أذهانهم لتقبل ما يعرض عليهم لكى يتفاعلوا معه ومع الموقف.

* المداخل والأساليب التدريسية

- اختيار وتوظيف المداخل والأساليب المناسبة للمتعلمين ولموضوع الدرس لمواكبة الأهداف والحرص على تحقيقها.

* ربط المحتوى بالخبرات الحياتية

- ربط موضوع الدرس بحياة المتعلمين وخبراتهم من خلال طرح أمثلة واقعية يعايشونها والإفادة من الأحداث الجارية فى البيئة والمجتمع حتى يكون التعلم ذا معنى ووظيفة فى حياة المتعلمين.

* سعة المعلومات والأفق فى التخصص

- التمكن من تجاوز تقديم الدرس بالقدرة على توضيح الموضوع بتوفير معارف تثرى الموضوع وتسهم فى تحقيق الأهداف لتنمية وعى وثقافة المتعلمين.

* غرس الاتجاهات الحميدة وتنمية القيم

- تحقيق الأهداف السلوكية المتعلقة بالجانب الوجدانى الذى يؤكد على اكتساب الاتجاهات الإيجابية، وتكوين البناء القيمى المقبول اجتماعيا وفقا للمواقف التعليمية والحياتية.

* بلورة المضمون:

- التدريب على إبراز النقاط الرئيسة فى الدرس وربطها بما يساعد المتعلمين على الاستيعاب والتوظيف، وبما يتيح لهم فرص المشاركة النشطة لاكتساب مهارات تلخيص المضمون.

* استراتيجيات الأسئلة الصفية:

- اكتساب مهارات صياغة وتوجيه أسئلة صفية متنوعة من أسئلة استهلالية وأسئلة سابرة للمعارف وغيرها تدفع إلى إعمال العقل، و بما تشمل كافة مجالات ومستويات الأهداف.

- الاستعانة بكافة الوسائط التعليمية المتوفرة المناسبة والحث على الإبداع لتصميم وإنتاج المواد التعليمية التى يمكن توظيفها فى المواقف التعليمية.

رابعا: كفاية التقويم:

- تقويم أداء المتعلمين بصفة مستمرة باستخدام أساليب متنوعة، بما يؤكد على أهمية مراعاة ارتباط التقويم بالأهداف السلوكية وفقا للمجالات والمستويات.

- تصميم أدوات ووسائل تقويم واختبارات متنوعة.

خامسا: كفاية التدريس المصغر:

* تصغير الموقف التعليمى من حيث المحتوى والعناصر والفترة الزمنية بهدف تركيز التدريب على ممارسة أبعاد الموقف التعليمى وتنمية ثمانى المهارات التعليمية التى يجب أن يكتسبها الطالب المعلم ودعمها لتحقيق الأهداف فى المواقف التعليمية.

* تطبيق المواقف التعليمية المصغرة لاكتساب الطالب المعلم **ثمانى المهارات التعليمية وفق بطاقات تقويم الأداء التالية:**

بطاقات تقويم الأداء

بطاقة : ١

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: التهيئة

اسم الطالب المعلم: الشعبة:

رقم المجموعة: موضوع الدرس:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		٥	٤	٣	٢	١
١	يختار الأساليب المناسبة للتهيئة					
٢	يهىء تلاميذه للدرس بأساليب مشوقة					
٣	يربط بين أسلوب التهيئة وموضوع الدرس					
٤	يربط بين أسلوب التهيئة ومستوى التلاميذ					
٥	يحرص على الانتهاء من التهيئة فى الوقت المناسب					
٦	يهتم برد أفعال التلاميذ أثناء التهيئة					
٧	ينتقل من التهيئة لموضوع الدرس بصورة طبيعية					

أولا: الإيجابيات

ثانيا: السلبيات:

ثالثا: التوجيهات:

بطاقة : ٢

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: عرض محتوى الدرس

اسم الطالب المعلم: **الشعبة:**

رقم المجموعة: **موضوع الدرس:**

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		٥	٤	٣	٢	١
١	يستخدم أساليب تدريس مناسبة فى عرض المحتوى					
٢	يعرض محتوى الدرس بتسلسل سيكلوجى					
٣	يعرض مواقف حياتية تتصل بالموضوع وحياة التلاميذ					
٤	يبسط الحقائق والمفاهيم والتعميمات المرتبطة بالدرس					
٥	يربط بين الحقائق والمفاهيم والتعميمات ويوظفها					
٦	يراعى الزمن المناسب لعرض كل جزء فى الدرس					
٧	يتقن الصحة العلمية لمحتوى الدرس					

أولا: الإيجابيات

ثانيا: السلبيات:

ثالثا: التوجيهات:

بطاقة : ٣

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: الاتصال

اسم الطالب المعلم: الشعبة:

رقم المجموعة: موضوع الدرس:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		٥	٤	٣	٢	١
١	يحرص على الاستماع باهتمام لأسئلة التلاميذ					
٢	يحث التلاميذ على أهمية الاستماع لآراء زملائهم					
٣	يحرص على ضبط الصف بمرونة					
٤	يطرح أسئلة قصيرة من حين لآخر لتنشيط التفكير					
٥	يتحدث بصوت مسموع وبلغة عربية سليمة					
٦	يحث التلاميذ على التحدث والمناقشة					
٧	ينوع فى نبرات صوته ودرجته أثناء الشرح					
٨	يصحح الأخطاء اللغوية الشائعة لدى التلاميذ					
٩	يراعى النطق السليم لمخارج الحروف					
١٠	يهتم بالاتصال البصرى بينه وبين كافة التلاميذ					

أولا: الإيجابيات

ثانيا: السلبيات:

ثالثا: التوجيهات:

بطاقة : ٤

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: الدافعية والتعزيز

اسم الطالب المعلم: الشعبة:

رقم المجموعة: موضوع الدرس:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		٥	٤	٣	٢	١
١	ينوع من استخدام أساليب التعزيز الفورى المناسبة					
٢	يتجنب المبالغة فى أساليب التعزيز					
٣	يتجنب أساليب الإهمال أو الذم أو التوبيخ					
٤	ينظم حركته داخل قاعة الدراسة					
٥	يستخدم أساليب التعزيز فى الوقت المناسب					
٦	يحرص على التلاشى التدريجى للاستجابات الخاطئة					
٧	يحرص على انطفاء الاستجابات الخاطئة وإحلال الصحيحة					
٨	يظهر اهتماما وحماسا بموضوع الدرس					

أولا: الإيجابيات

ثانيا: السلبيات:

ثالثا: التوجيهات:

بطاقة : ٥

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: استخدام السبورة

اسم الطالب المعلم: الشعبة:

رقم المجموعة: موضوع الدرس:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		٥	٤	٣	٢	١
١	يسجل التاريخ وعنوان الدرس					
٢	ينظم مساحة السبورة بما يناسب تحقيق الأهداف					
٣	يكتب بخط واضح للتلاميذ وعلى مستوى افقى					
٤	يراعى قواعد اللغة فيما يكتب على السبورة					
٥	يسجل المفاهيم والمصطلحات الجديدة وتعريفها					
٦	يبسط الأشكال والرسوم					
٧	يستخدم الطباشير الملون فى المواضع المناسبة					
٨	يخصص الجانب الأيمن للكتابة والأيسر للرسم					
٩	يسجل نقاط الدرس والملخص السبورى					

أولا: الإيجابيات

ثانيا: السلبيات:

ثالثا: التوجيهات:

بطاقة : ٦

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: استخدام الوسائط والوسائل التعليمية

اسم الطالب المعلم: الشعبة:

رقم المجموعة: موضوع الدرس:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		٥	٤	٣	٢	١
١	يحسن اختيار الوسائط والوسائل المناسبة للتلاميذ					
٢	يحسن اختيار الوسائط والوسائل المرتبطة بالدرس					
٣	ينوع من استخدام الوسائط والوسائل					
٤	يحرص على إشراك التلاميذ عند استخدام الوسائل					
٥	يتأكد من الصحة العلمية للوسيلة					
٦	يتأكد من وضوح الوسيلة لجميع التلاميذ					
٧	يعرض الوسيلة فى الوقت المناسب					
٨	يعرض الوسيلة فى المكان المناسب					
٩	يحرص أن تكون الوسيلة محققة لأهداف الدرس					
١٠	يراعى الأمان التام عند استخدام الوسائل					

أولا: الإيجابيات

ثانيا: السلبيات:

ثالثا: التوجيهات:

بطاقة : ٧

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: المناقشة الصفية

اسم الطالب المعلم: الشعبة:

رقم المجموعة: موضوع الدرس:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		٥	٤	٣	٢	١
١	يوجه أسئلة متنوعة ومتنوعة المستوى					
٢	يراعى خطوات طرح السؤال: (إلقاء السؤال، انتظار، طلب الإجابة، اختيار تلميذ، الاستماع، التعقيب)					
٣	يوجه الأسئلة بلغة سليمة واضحة					
٤	يوزع الأسئلة على جميع التلاميذ بعدالة					
٥	يشجع التلاميذ على طرح الأسئلة					
٦	يعمل على تدوير الأسئلة مع إجابات من التلاميذ					
٧	يصحح الإجابات الخاطئة عند عدم معرفة الإجابة الصحيحة					
٨	يعزز الإجابات الصحيحة					
٩	يطرح الأسئلة بأكثر من صياغة					
١٠	يطرح أسئلة تحث على التفكير					

أولا: الإيجابيات

ثانيا: السلبيات:

ثالثا: التوجيهات:

بطاقة : ٨

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: الغلق (الخاتمة)

اسم الطالب المعلم: الشعبة:

رقم المجموعة: موضوع الدرس:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		٥	٤	٣	٢	١
١	يحرص على مشاركة التلاميذ فى تلخيص الدرس					
٢	يبرز العناصر الرئيسة فى الدرس والعلاقة بينها					
٣	يتأكد من استيعاب التلاميذ لجوانب التعلم المتضمنة					
٤	يراعى تنوع الواجبات المنزلية والتعيينات والتكليفات					
٥	يراجع ما سبق وأن كلف به التلاميذ من واجبات					
٦	يمهد للدرس أو للدروس القادمة					
٧	يحرص على أن ينتهى الدرس فى الوقت المحدد					

أولا: الإيجابيات

ثانيا: السلبيات:

ثالثا: التوجيهات:

نماذج بطاقات تقويم

أداء الطالب المعلم

أولا: نماذج مشرف الكلية ومشرف المجموعة

* اللغة العربية
* اللغة الإنجليزية
* اللغة الفرنسية
* التربية الإسلامية
* الدراسات الاجتماعية
* الفلسفة والاجتماع.
* العلوم
* الرياضيات

ثانيا: نموذج مدير المدرسة

ثالثا: نموذج تقويم أداء المعلم «الخاص بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى»

بطاقة تقويم أداء معلم اللغة العربية

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
	أولا: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة فى التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانيا: تنفيذ الدرس				
٦	يهيىء للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التى يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التى تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتى				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمى إيجابى مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة فى الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقا لزمن الحصة				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يراعى الضبط السليم عند القراءة الجهرية				
٢٢	ينطق الحروف نطقا صحيحا وفق مخارجها				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
٢٣	يراعى متطلبات التفاعل الصفى اللفظى وغير اللفظى				
٢٤	يعمل على تنمية الميول القرائية لدى المتعلمين				
٢٥	يحلل النص الأدبى بجميع عناصره المطلوبة				
٢٦	يحرص على استخدام علامات الترقيم نطقا وكتابة				
٢٧	يحرص على تصويب الأخطاء الإملائية والنحوية واللغوية للمتعلمين				
٢٨	يطبق قواعد الخط العربى فى الكتابة				
٢٩	يركز على قواعد القراءة السليمة بنوعيها الجهرية والصامتة				
٣٠	يدرب المتعلمين على تطبيق قواعد اللغة أثناء التحدث وفى الكتابة				
	ثالثا: التقويم				
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة فى الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يعزز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة فى تقويم أعمالهم				
	رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم				
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالى فى المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهنى				

الدرجة المستحقة   / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١: ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

Evaluation Checklist for English Teacher

Guidelines	1	2	3	4
Lesson Plane :				
Initiative :				
Self dependence *				
Knowledge *				
Language Correctness *				
Instructional Analysis :				
Comprehensiveness *				
Table of Specifications *				
Test Items :				
Validity *				
Reliability *				
Practicability *				
Good backwash effects *				
Language Correctness *				
Instructional Events :				
Comprehensiveness *				
Sequence *				
Language Correctness *				

Neatness and Tidiness *				
Instructional Materials and Aids :				
Originality *				
Diversity *				
Relevance *				
Clarity of Design *				
Use of Environment *				
Language Accuracy *				
Implementation :				
Gaining the attention of the Pupils :				
Appropriateness of techniques used *				
Effectiveness *				
Ability to express oneself in English *				
Stimulating Recall of Pre-requisites :				
Appropriateness of techniques used *				
Ability to express oneself in English *				

Effectiveness *				
Comprehensiveness *				
Informing the Pupils of the Performance Objective:				
Appropriateness of techniques used *				
Ability to express oneself in English *				
Presenting the Stimulus :				
Appropriateness of techniques used *				
Time allowed for reading and answering questions *				
Ability to express oneself in English *				
Teaching New Vocabulary :				
Appropriateness of techniques used for explaining- * the meaning of new words				
Sequence *				
Use of Pronunciation drills *				
Checking *				
Remedial teaching *				
Ability to express oneself in English *				
Interactive Teaching and Learning :				
Explanation of routine *				
Eliciting the response *				

Providing feedback *				
Giving Leaning guidance *				
Enhancing retention and transfer *				
Pupils interaction *				
Assessment :				
Time allowed *				
Appropriateness of techniques used *				
Immediate scoring *				
\Achievement of P.O. *				
Class management *				
Class atmosphere *				
Home assignment *				
Language Competence :				
Fluency *				
Grammatical accuracy *				
Pronunciation and intonation *				
Appropriateness of the Language used *				
Spelling *				
Use of blackboard *				
Handwriting *				

Knowledge of subject * **Personality Traits :** Liveliness * Voice * Self confidence * Tactfulness * Flexibility * Sensitiveness to Pupils needs and helpfulness *				
SUPERVISOR COMMENTS : **SCORE : / 80 Degree**				

Critères d évaluation des stagiaires de la section de Francais -
Pour évaluer les stagiaires , il faut mettre en consideration les points essentials suivant

N:	Performance	Niveau de performance		
		Bon	Moyen	Sous Moyen
	La ponctuation du stagiaire			
	La Préparation de la Leçon			
	Organisation du tableau noir			
	Son ecriture sur le tableau			
	Sa voix en classe			
	Sa prononciation			
	Correction des fautes comises par les élevés			
	La methode employee			
	Fonctionnement de la méthode communicative			
	Question employee par le professeur			
	La differernce in dividuelle			
	L utilization de L arabe en classe			
	Son tenu			
	Degres d assimilation de la lecon			
	Question de contrôle sur la partie déjà expliquee			
	Son comportement en classe			
	La coopération avec la direction de l école			
	Le controle sur la classe			
	Separtilion des questions sur tous les élevés de la classe			
	Sa connaissance des domaines communicative psycho-moteur et affectif			

بطاقة تقويم أداء معلم التربية الإسلامية

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
	أولا: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة فى التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانيا: تنفيذ الدرس				
٦	يهيىء للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التى يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التى تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتى				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمى إيجابى مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة فى الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقا لزمن الحصة				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين تحقيق الأهداف المخططة وفقا لزمن الحصة				
٢١	يؤكد على إتقان أحكام التجويد بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢٢	يتلو النصوص القرآنية قراءة صحيحة				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
٢٣	يتلو النصوص القرآنية تلاوة مجودة دون أخطاء				
٢٤	يصحح أخطاء المتعلمين أثناء تلاوة السور والآيات الكريمة				
٢٥	يوضح المعانى والمفردات الصعبة المتضمنة فى النصوص				
٢٦	يحرص على غرس القيم الإسلامية فى نفوس المتعلمين				
٢٧	يؤكد على نبذ كل ما يخالف الدين الحنيف والسنة				
٢٨	يربط بين موضوعات الدرس وقضايا الحياة المعاصرة				
٢٩	يفرق بين الأحاديث الصحيحة والأخرى المشكوك فيها				
٣٠	يحرص على عدم الخوض فى فتاوى غير متقن لمواقفها				
	ثالثا: التقويم				
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة فى الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يعزز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة فى تقويم أعمالهم				
	رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم				
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالى فى المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهنى				

الدرجة المستحقة / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١: ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء معلم الدراسات الاجتماعية

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
	أولا: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة فى التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانيا: تنفيذ الدرس				
٦	يهيىء للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التى يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التى تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتى				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمى إيجابى مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة فى الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقا لزمن الحصة				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يدرب المتعلمين على تفسير الأحداث التاريخية بموضوعية				
٢٢	يدرب المتعلمين على قراءة الخرائط واستخدامها استخداما علميا صحيحا				
٢٣	يدرب المتعلمين على التمييز بين الوثائق التاريخية الأصلية والثانوية				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
٢٤	يحدد أهمية المواقع الجغرافية القومية والعالمية				
٢٥	يدرب المتعلمين على ربط الحقائق التاريخية بالظروف والعوامل المرتبطة بها				
٢٦	يوظف الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة لتحقيق أهداف الدرس				
٢٧	يدرب المتعلمين على مهارات رسم الخرائط الجغرافية				
٢٨	يعمل على غرس قيم التعامل مع العالم الخارجي مع الحفاظ على ثقافته الوطنية				
٢٩	يحرص على تخطيط وتنفيذ بعض الزيارات الميدانية المرتبطة بموضوع الدرس				
٣٠	يراعي غرس بعض القيم كحب الوطن والانتماء له والذود عنه				
	ثالثا: التقويم				
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة فى الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يعزز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة فى تقويم أعمالهم				
	رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم				
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالى فى المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهنى				

الدرجة المستحقة   / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١: ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء معلم الفلسفة والاجتماع

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
	أولا: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة فى التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانيا: تنفيذ الدرس				
٦	يهيىء للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التى يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التى تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتى				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمى إيجابى مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة فى الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقا لزمن الحصة				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يطعم الدرس بطرح مشكلات مثيرة للتفكير				
٢٢	يوظف المصطلحات الفلسفية لمزيد من الايضاح والتبسيط				
٢٣	يساعد المتعلمين على الاقبال على المعرفة المناسبة والعمل على توظيفها				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
٢٤	يساعد المتعلمين على اكتساب الاتجاهات الفكرية والعلمية المقبولة اجتماعيا				
٢٥	يدرب المتعلمين على استخدام المنهج العلمى بشقيه الاستقرائى والاستنباطى				
٢٦	يوظف الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة لتحقيق أهداف الدرس				
٢٧	يعمق لدى المتعلمين تقدير جهود العلماء والفلاسفة العرب وادوارهم				
٢٨	يعمل على غرس قيم التعامل مع العالم الخارجي مع الحفاظ على ثقافته الوطنية				
٢٩	يساعد المتعلمين على نبذ الخرافات عند مواجهة المشكلات الحياتية				
٣٠	يراعى غرس بعض القيم كحب الوطن والانتماء له والذود عنه				
	ثالثا: التقويم				
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة فى الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يعزز استخدام أساليب النقد عند الفلاسفة فى تقويم انفسهم والآخرين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة فى تقويم اعمالهم				
	رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم				
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالى فى المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهنى				

الدرجة المستحقة   / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١: ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء معلم العلوم

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
	أولا: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة فى التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانيا: تنفيذ الدرس				
٦	يهيىء للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التى يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التى تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتى				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمى إيجابى مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة فى الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقا لزمن الحصة				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يطرح مشكلات مثيرة للتساؤلات والتفكير العلمى				
٢٢	يوظف المصطلحات العلمية توظيفا مناسبا				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
٢٣	يساعد المتعلمين على اكتساب المعارف المناسبة بطريقة وظيفية				
٢٤	يساعد المتعلمين على اكتساب الاتجاهات العلمية المقبولة اجتماعيا				
٢٥	يدرب المتعلمين استخدام مهارات التفكير العلمى فى حل المشكلات				
٢٦	يدرب المتعلمين على مهارات أجراء التجارب العلمية والتعامل مع اجهزة القياس				
٢٧	يوجه المتعلمين نحو تقدير جهود العلماء العرب وغيرهم				
٢٨	يساعد المتعلمين على تنمية الميول والاهتمامات العلمية				
٢٩	يستخدم المختبرات بفعالية لتحقيق اهداف الدرس				
٣٠	يربط الظواهر الطبيعية بقدرة الخالق - سبحانه وتعالى				
	ثالثا: التقويم				
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة فى الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يعزز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة فى تقويم اعمالهم				
	رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم				
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالى فى المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهنى				

الدرجة المستحقة / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١: ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء معلم الرياضيات

م	الكفاية	مستوى الأداء ٤	٣	٢	١
	أولا: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة فى التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانيا: تنفيذ الدرس				
٦	يهيىء للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التى يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التى تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتى				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمى إيجابى مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة فى الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقا لزمن الحصة				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يستخدم الأدوات الهندسية بطريقة صحيحة ودقيقة				
٢٢	يهيىء الفرص للمتعلمين لاستنتاج بعض القوانين الرياضية				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
٢٣	يدرب المتعلمين على تبويب البيانات فى جداول ورسوم بيانية				
٢٤	يوظف المفاهيم الرياضية فى حل المسائل والتطبيقات				
٢٥	يطرح امثلة متنوعة تثير التفكير عند حل المسائل الرياضية				
٢٦	يتقن صحة المادة العلمية لموضوع الدرس				
٢٧	يساعد المتعلمين على اكتساب المفاهيم الرياضية				
٢٨	يساعد المتعلمين على اكتساب الاتجاهات الإيجابية لدراسة فروع علم الرياضيات				
٢٩	ينمى الميول والاهتمامات الرياضية لدى المتعلمين				
٣٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية ويقوم بمراجعتها				
	ثالثا: التقويم				
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة فى الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يعزز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة فى تقويم اعمالهم				
	رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم				
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالى فى المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهنى				

الدرجة المستحقة   / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١ : ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مدرسة التطبيق

نموذج مدير المدرسة

اسم الطالب المعلم: **اسم المدرسة:**

الفرقة والشعبة:

م	مجال التقويم	بيان المجال	الدرجة الكلية	الدرجة المستحقة
١	شخصية الطالب المعلم:	١. المظهر العام ٢. الالتزام بالمواعيد الرسمية ٣. التقيد باللوائح المعمول بها فى المدرسة ٤. ضبط الصف والمحافظة على النظام ٥. التصرف فى المواقف المشكلة ٦. القدرة على تحمل مسئوليات العمل	٦ درجات	
٢	مدى تعاون الطالب المعلم مع كل من:	١. زملاء المجموعة ٢. معلمى التخصص ٣. إدارة المدرسة	٣ درجات	
٣	مدى استخدام الطالب المعلم للمصادر:	١. مكتبة المدرسة ٢. الوسائط والوسائل التعليمية ٣. الأدوات والأجهزة التعليمية ٤. المختبرات وقاعات الأنشطة	٤ درجات	
٤	مدى نجاح الطالب المعلم فى إقامة علاقات فى:	١. توفير مناخ من الود والاحترام المتبادل ٢. توفير بيئة صفية محفزة للتعلم ٣. المساهمة فى حل مشكلات المتعلمين	٣ درجات	
٥	مدى مشاركة الطالب المعلم فى:	١. نشاط جماعة التخصص ٢. المناسبات الدينية والوطنية ٣. الأنشطة المدرسية ٤. النشاط الختامى لبرنامج التربية العملية	٤ درجات	

الدرجة المستحقة (/ ٢٠ درجة)

اسم مدير المدرسة: **التوقيع:**

نموذج تقويم أداء المعلم «الخاص بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى»

دليل استخدام النموذج:

يمثل المعلم العامل الرئيس فى العملية التربوية، وبه يرتقى الواقع التربوى والتعليمى إذا كانت عملية تقويمه دقيقة وصادقة بموضوعية، فهى عملية تعد مؤشرا دالا على مدى فعالية المنظومة التربوية التعليمية.

الهدف من تقويم المعلم:

يهدف تقويم المعلم إعطاء تصور شامل عن الأداء يكون محلته تكوين حكم تقديرى (جيد - فوق المتوسط - دون المتوسط - ضعيف) يحدد قيمة عمله ووصف أدائه بقصد تحسين وتطوير عملية التعلم.

* تتضمن معايير الحكم على أداء المعلم المكونات التالية:

أولا: تفاعل المعلم داخل البيئة المدرسية (٢٠ درجة)

ثانيا: تخطيط المعلم للدرس (٢٠ درجة)

ثالثا: مهارات المعلم فى تنفيذ الدرس (٣٠ درجة)

رابعا: تقويم المعلم لتلاميذه (٣٠ درجة)

* التقدير العام (١٠٠):

- من ٨٠ - ١٠٠ درجة = جيد
- من ٦٠ - ٧٩ درجة = متوسط
- من ٤٠ - ٥٩ درجة = دون المتوسط
- من ٣٩ فأقل درجة = ضعيف

نموذج بطاقة تقويم أداء المعلم

المكون	معايير الحكم	الدرجة المستحقة
المكون الأول تفاعل المعلم داخل البيئة المدرسية: (٢٠ درجة)	◆ يحافظ على مظهره العام من حيث (النظافة الشخصية، الاعتداد بالنفس، يتسم سلوكه بالود والألفة والثقة بالنفس، حسن التصرف). (درجتان) ◆ يحرص على النظام المدرسى من بداية اليوم الدراسى وحتى نهايته. (٣ درجات) ◆ يؤدى دوره الريادى مع تلاميذ فصله بالحرص على نمو العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وبعضهم، والتلاميذ ومعلميهم، والتزام تلاميذ فصله بالانتظام فى طابور الصباح وتأدية تحية العلم، واشتراكهم فى البرامج المدرسية، وتنفيذ إرشادات المدرسة، ومشاركتهم فى خطط الأنشطة وممارستها. (درجتان) ◆ يعمل متعاونا مع الزملاء لمساعدة التلاميذ وتوجيههم. (درجتان) ◆ يبدى التعاون مع إدارة المدرسة فى الإشراف اليومى، جدول الحصص، أعمال الامتحانات، مراجعة استمارات الشهادات، يعاون فى دعم علاقات المدرسة مع البيئة الخارجية. (٣ درجات) ◆ يطلع أولياء الأمور بصفة منتظمة على مستويات أبنائهم، يرحب بهم ويتشاور معهم لخدمة مستقبل ابنائهم. (درجتان) ◆ يوفر لتلاميذه بيئة تعليمية مناسبة، فيشركهم فى اختيار الأنشطة الفردية والجمعية ويتعاون معهم فى إعداد الزيارات والرحلات، ويشجعهم على العمل الجماعى التعاونى. (درجتان) ◆ يحترم شخصية التلميذ بتنمية ثقة التلميذ بنفسه، يراعى الفروق الفردية بينهم، متفهم لميولهم واتجاهاتهم. (درجتان)	

	♦ ينمى شخصيته المهنية والتدريسية من خلال الاجتماعات الدورية مع المعلم الأول وموجه المادة، يواظب على الحضور فى الدورات التدريبية، يطلع على المراجع، يجدد ويطور من استراتيجيات تدريسه. (درجتان).	
المكون الثانى تخطيط المعلم للدرس: (٢٠ درجة)	♦ يلتزم بالخطة الزمنية المحددة لتوزيع موضوعات المقرر على مدار الفصل الدراسى دون إسراع أو تأخير. (٣ درجات) ♦ يستخدم دليل المعلم عند إعداد الدروس. (درجتان) ♦ يحدد الأهداف المناسبة للدرس الواضحة والدقيقة ويصوغها إجرائيا. (٣ درجات) ♦ يخطط لتنظيم عناصر الدرس تنظيما سيكولوجيا. (درجتان) ♦ يعد الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة. (درجتان) ♦ يخطط للأنشطة المصاحبة المتضمنة فى الدرس. (درجتان) ♦ يخطط لأسئلة التقويم المتنوعة (بداية، أثناء، بعد انتهاء الدرس) فى ضوء ما يحقق الأهداف. (درجتان) ♦ يحدد للتلاميذ موضوعات الإطلاع الخارجى ومصادر التعلم المختلفة. (درجتان) ♦ يعد أسئلة غلق الدرس تمهيدا للدرس القادم. (درجتان)	
المكون الثالث مهارات المعلم فى تنفيذ الدرس: (٣٠ درجة)	♦ يهيىء التلاميذ للدرس بطرائق مناسبة تتمثل فى عرض مشكلة ما يمكن أن يكون الدرس حلا لها، أو مشكلة حياتية مرتبطة بحياة التلاميذ تكون مدخلا لعرض الدرس . (درجتان) ♦ يربط الدرس بمشكلات أو بأحداث جارية أو مشكلات حياتية يومية. (درجتان) ♦ ينوع من نبرات ودرجة صوته ومن بعض حركاته الجسمية لجذب الانتباه وإثارة الاهتمام. (درجتان)	

- يستخدم استراتيجيات تدريسية مناسبة ومتنوعة تتناسب والموقف التعليمي. (درجتان)
- يسير في عرض موضوع الدرس وفقا لقدرات التلاميذ وسرعة استيعابهم. (درجتان)
- يطرح أسئلة في صياغات مختلفة تتناسب ومستويات التلاميذ وبما يثير تفكيرهم وإعمال عقولهم. (درجتان)
- يعمل على معالجة إجابات التلاميذ بتقديم تغذية راجعة وتعزيز فوري إيجابي. (درجتان)
- يتيح الفرص المناسبة للتلاميذ لتحقيق بعض أهداف الدرس عند اكتسابهم المعارف واكتساب المفاهيم بأنفسهم. (درجتان)
- يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية ويوظفها بما يحقق أهداف الدرس مشيرا إلى مركز مصادر التعلم بالمدرسة. والاستفادة من إمكانيات البيئة المحلية لتصنيع بعض الوسائل. (درجتان)
- يوظف السبورة توظيفا جيدا جاذبا، كما أنه يحسن من استخدام الكتاب المدرسي. (درجتان)
- يستخدم عدة تدريبات تخدم وتشجع العمل الجماعي والتعاوني لدى التلاميذ. (درجتان)
- يحث التلاميذ المتأخرين تحصيليا ويشجعهم على المثابرة ومساعدتهم على التحصيل كزملائهم. (درجتان)
- يوجه التلاميذ المتفوقين لبعض القراءات الخارجية أو القيام بأنشطة متقدمة. (درجتان)
- ينتهي من درسه بانتهاء زمن الحصة. (درجتان)

المكون الرابع تقويم المعلم لتلاميذه: (٣٠ درجة)	◆ يُقيِّم التلاميذ فى بداية الدرس للوقوف على مستواهم التحصيلى فيما سبق دراسته. (٣ درجات) ◆ يستخدم أساليب متنوعة أثناء الدرس وفى غلقه لتقويم تحصيل التلاميذ ومدى تحقيقهم للأهداف، وذلك باستخدام الاختبارات المتنوعة الشفهية والتحريرية واختبارات الأداء فى ضوء معايير لقياسه. (٤ درجات) ◆ يكلف التلاميذ بواجبات متنوعة هادفة. (٤ درجات) ◆ يتابع تصحيح الأعمال التحريرية والواجبات المنزلية بعناية ودقة أولا بأول. (٣ درجات) ◆ يستثمر نتائج الواجبات فى معالجة أخطاء التلاميذ لينظم برامج علاجية تناسب حاجاتهم والصعوبات التى يواجهونها. (٤ درجات) ◆ يجرى اختبارات شفهية وتحريرية تغطى عناصر الدرس مراعيا التدرج وموزعة توزيعا متزنا يسمح بفرصة التفكير. (٤درجات) ◆ يستخدم أسئلة متنوعة فى مجالاتها ومستوياتها. (٤ درجات) ◆ ينظم برامج علاجية مناسبة لحاجات التلاميذ والصعوبات العلمية التى يواجهونها. (٤درجات)	

تقييم الأداء:

◆ أولا: المكون الأول

تفاعل المعلم داخل البيئة المدرسية (/ ٢٠ درجة)

◆ ثانيا: المكون الثانى

تخطيط المعلم للدرس (/ ٢٠ درجة)

◆ ثالثا: المكون الثالث

مهارات المعلم فى تنفيذ الدرس (/ ٣٠ درجة)

◆ رابعا: المكون الرابع

تقويم المعلم لتلاميذه

المجموع = (/ ٣٠ درجة) / (/ ١٠٠ درجة)

خلاصة:

التدريس المصغر Micro-Teaching من الأساليب الفنية المستثمرة فى برامج إعداد المعلمين وتدريبهم.

ومن المأمول تعرف المقصود بالتدريس المصغر وموقعه من أبعاد العملية التعليمية ومكوناته والمنطلقات التى يستند اليها.

وخلاصة ما سبق أن المتأمل فى ثلاثة الأبعاد الرئيسة للعملية التعليمية يتبين أنها:

(١) البعد المعرفى Substantive Dimension

ويقصد به مجموع المعارف والخبرات والمهارات التى يستهدف الطالب المعلم تعليمها لتلاميذه What is being taught أى المحتوى والمضمون التعليمى المعرفى.

(٢) البعد السلوكى Behavioral Dimension

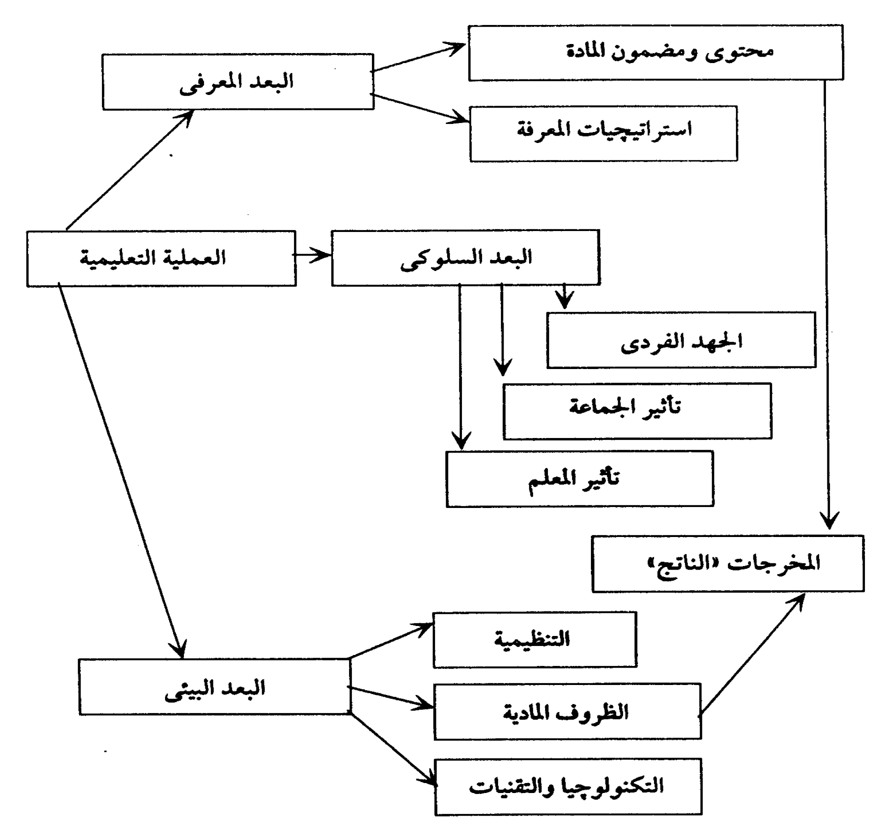
ويقصد به مجموع سلوكيات الأداء والأساليب التى بها يمكن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، أى ديناميكيات العملية التعليمية Dynamics of the Teaching Learning أى طرائق التعليم.

(٣) البعد البيئى Environmental Dimension

أى المجال الخارجى Physical setting within the Learning act takes - place.

ويقصد به مجموع الظروف المناخية والبيئية التعليمية بعملية التعليم والتعلم والتى عن طريقها يتم تحقيق الأهداف التعليمية.

وفيما يلى نموذج لأبعاد العملية التعليمية:



على ضوء ما سبق يتضح أن آليات التدريس المصغر تشتمل على مجموعة المكونات التالية:

(١) مفهوم واحد محدد، أو مهارة واحدة معينة يراد اكتسابها.

(٢) معلم تحت الإعداد Micro - Teacher

(٣) قاعة تدريس مصغر Micro - Class

(٤) فترة زمنية صغيرة لتدريس الدرس المصغر

(٥) مصادر متعددة للتغذية الراجعة Feedback

(٦) معاودة التدريس Reteaching

أى أن التدريس المصغر يمر بالمراحل التالية (**6'Rs**):

١ـ تسجيل الدرس المصغر Videotape Recording

٢ـ مشاهدة ودراسة التسجيل Reviewing

٣ـ الاستجابة لمحتوى التسجيل (الأداء) بالتعليق والنقد البناء Responding

٤ـ تعديل خطة الدرس لتلافى أوجه النقد Refining

٥ـ معاودة تدريس الدرس Redoing

٦ـ معاودة مشاهدة التسجيل Re- Reviewing



الفصل السابع

التمهيد والعرض وإلقاء الأسئلة والمناقشة

* البعد الأول:
  - التمهيد والعرض.
  - النهاية.
  - حيوية المعلم.
  - الشرح والتفسير.
  - الاستماع.
* البعد الثانى:
  - إلقاء الأسئلة.
  - معاونة التلاميذ لتحسين إجاباتهم.
* البعد الثالث:
  - المشاركة فى المناقشة.
  - التعزيز الفورى.
  - ضبط المناقشة خلال التعزيز الفورى.
  - مشاركة التلميذ.

سـوف نتناول فى هذا الفـصل ثلاثة أبعـاد عريضـة من أبعـاد مهـارات فن التدريس، فالبعد الأول عن مهارات التمهـيد للدرس وعرضه ومهارات الاستماع، والبعد الثانى فهو عن مهارات إلقاء الأسئلـة وتوزيعها وإجابات التلاميذ، أما البعد الثالـث فهو عن مـهارات المشـاركة فى المناقـشة وسـوف نأخذ كل بعـد بتفـصيل وتوضيح.

البعد الأول:

التمهيد والعرض:

يتناول هذا البعد مهارات التمهيـد للدرس وعرضه والاستماع، وبعد الانتهاء من دراسة هذا البعد سوف تكون قادراً على تحديد الصـفات والخصائص الأساسية لبداية درس ما ونهايته، وحيوية ونشاط المعلم، وتقديم الشروح والتفسيرات وحسن الاستماع. سوف تتـمكن من التقديم لدرسك وإنهائه بطريقة فعالة، كـما ستتمكن من التدريس بطريقة حيوية وتقديم شروح وعـروض واضحة جيدة، هذا بالإضافة إلى تمكنك من تحليل مهارات التمهيد والعـرض ومهارات الاستماع، والعمل على تحسينها وتحقيقها.

أما مهارات التمهيد والعرض هو جـوهر كل مهارات الاتصال المستخدمة فى التدريس، إنها تدور جميـعًا حول محور جذب وضبط انتباه التلامـيذ. ولتحصيل هذه يجب إحـداث تغيـيرات فى مـستـويات الحث فى المواقف التعليـميـة وذلك بالانفتـاح على مخـتلف الأنشطة وتقديم دوافع جديدة، وتـعديل طريقة وسـرعة الدرس، وتغييـر فى طبقات ونبرات الصوت، وإعطاء مـجال واسع من الإشارات والتلميحات غير اللفظية واستخدام الحد الفعال من سلاح السكون.

ويتوفر حاليًا العديد من الشواهد الفسيولوچية التى توضح أن التغييرات التى تتم فى الإثارة تؤدى إلى إثارة وانتـباه وتـأثير صـادر وآخر وارد من نشـاط النظام الشبكى المعقـد للدماغ. وقد تكون التغيـرات فى الإثارة من الأقل إلى الأعلى كما

هو الحال عندما يصيح المعلم فجأة بصوت مرتفع، أو من الأعلى إلى الأقل كما هو الحال عندما يتوقف المعلم فجأة عن الكلام، هذا يثير الانتباه ويجذبه وبخاصة عندما يحدث أثناء أو فى منتصف الجملة أو العبارة. ولكى تتحقق بنفسك يمكنك أن تحاول ذلك مع زملائك، عليك أن تبدأ الجملة بطريقة عادية ثم تتوقف فجأة، وسوف تسمع رد فعل ذلك بالسؤال: ما الذى حدث؟

إن التغييرات فى الإثارة تعمل على جذب وضبط الانتباه. والمعلم الماهر المدرب يستطيع أن يدرك بيسر استخدام هذه النصيحة، فيسرد قصة فكاهية تستدعى الضحك من التلاميذ، وعندما يتلاشى تدريجيًا هذا التأثير يدخل مباشرة فى نقطة جادة بأسلوب هادئ ودرجة صوت خافت فيستحوذ بذلك على أسماع التلاميذ ويجذب انتباههم، فالمعلم الخبير الماهر يعرف هذه الحقيقة ولا يستطيع أن ينكرها. أما المعلم الذى ليس لديه الخبرة والمهارة أمام حجرة دراسية مفعمة بالضوضاء سوف يصرخ هو الآخر قائلاً «سكوت»، هذا سيضيف درجة أعلى إلى الضوضاء، أى أنه سيشجع التلاميذ على الضوضاء أكثر وأعلى، بل أيضًا سوف يشجعهم على إنكار وجود المعلم.

- ماذا يفعل المعلم إذا وجد ضوضاء وشوشرة داخل حجرة الدراسة، ماذا يفعل ليمنع أو يحول دون حدوث الضوضاء داخل حجرة دراسته؟.

البداية (التمهيد والعرض):

البداية هى العملية الفنية التربوية التى تحث التلميذ لكيما يولى التعلم عنايته، إنها توجه اهتمام وانتباه المتعلم إلى مهمة أساسية أو سلسلة تعلم.

وهناك من الأدلة العملية التجريبية (جاجى Gage ١٩٧٢) التى تبين أن أثر الاختلافات فى التأثير الاستهلالى أو البداية تؤثر أيضًا على معطيات التعلم.

من المهم اختيار البداية الاستهلالية اختيارًا جيدًا، فيجب أن تكون مشوقة فى حد ذاتها للتلاميذ وأن تكون حلقة سابقة للربط بينها وبين ما سوف يتعلمه التلميذ. وأعرض فى هذا الصدد أثناء إحدى جولاتى فى بعض المدارس الابتدائية

المصرية لإجراء بعض البحوث الميدانية أن دعيت لحضور حصة فى مادة العلوم وأعجبتنى بل أدهشتنى البداية التى استهل بها المعلم درسه. فقد كان على المعلم أن يقدم درسًا عن «الثمار»، وكانت بداية الدرس أن وضع المعلم يده فى جيبه وسحب بكل هدوء من هذا الجيب واحدة من المشمش، وبكل هدوء وأمام التلاميذ أكلها. كان هذا السلوك الجديد منه أمام تلاميذه حافزًا لبداية درس للتلاميذ. وبعد أن انتهى من أكل حبة المشمش قال سائلا: «ما الذى أكلته؟»، فأجاب أحد التلاميذ: «مشمش»، فطرح المعلم السؤال: «ما هو المشمش؟»، وبعد عدة إجابات أجاب تلميذ: «المشمش فاكهة»، فقال المعلم سائلا: وما الفاكهة؟، ثم باشر المعلم عمله بالتمهيد والعرض لتدريس مفهوم الفاكهة والفروق بينها وبين الخضروات والبذور بعرض السؤال: ما الفروق الأساسية بين الفواكه والخضروات؟.

إن التقديم والتمهيد الجيد للموضوع ليس بالأمر المستحيل أو السهل، بل يجب عليك أن تفكر جيدًا فى كيفية التمهيد والعرض؛ وذلك لأنه ما لم يكن تلاميذك متشوقين للبدء فى سلسلة التعلم المتتالية، فإنهم سوف ينصرفون عنك وعن الدرس. كما أن اختيارك لأسلوب أو طريقة تدريس غير ملائمة للتمهيد والعرض فسوف تجد تلاميذك غير محتاجين إلى ما أنت محتاج إلى تحقيقه معهم.

شاهدت منذ عهد قريب فى إحدى المدارس الثانوية طالب تدريب فى حصة للطبيعة يقوم بتدريس موضوع عن التصوير الفوتوغرافى، وتناول تباين درجات الظل وتأثير درجات الضوء على الصورة كتمهيد لدرسه وذلك بعرض عدة لقطات فوتوغرافية وكانت جميعها صورًا لفتاة فى الخامسة عشر من عمرها (استحضر هذه المجموعة من إحدى المجلات الأجنبية التى تقوم بالدعاية لبعض أجهزة التصوير والتى تدعو إلى بناء معمل للتصوير فى أحد زوايا المنزل)، وقد اعتقد طالب التدريب أن ما سيعرضه من صور متفاوتة الظلال لاختلاف تأثير درجات الإضاءة مقدمة حسنة وبداية مشوقة لدرسه، ولكنه فوجئ بانصراف تلاميذه عن موضوع الدرس بالنظر والتحديق إلى فتاة الصورة، وهذا إن دلنا على شىء إنما يدلنا على سوء أو قصور فى اختيار البداية الاستهلالية المناسبة والأسلوب المناسب للتمهيد والعرض وبخاصة مع تلاميذ فى مرحلة المراهقة.

هناك ثلاثة أساليب لجذب انتباه التـلاميذ داخل حجرات الدراسة، هى: لماذا وكـيف ومـتى يكون بداية الدرس، ويمكنك الرجـوع إليـهـا عند تخطيطك أحـد الدروس بأسلوب التدريس المصغّر فى البداية وفى النهاية أيضًا:

*** لماذا تستخدم البداية (المقدمة الاستهلالية)؟**

١- لتركيز انتباه التلاميذ على ما سوف يتعلمون.

٢- لتنمية إطار المعرفة قبل أو أثناء الدرس.

٣- لتقديم معنى واضح لمفهوم جديد.

٤- لحث قدرات التلاميذ والتأثير فيها.

*** كيف تستخدم البداية (المقدمة الاستهلالية)؟**

١- تأكد من أن تلاميذك متشوقون لما سوف تقول، وقد يكون أفضل تشويق أن تتوقف ساكنًا لبـرهة، ناظرًا إلى جميع التلاميـذ وما حولهم، منتظرًا حتى يجلس الجميع فى أماكنهم ويهدءون تمامًا. ولكن الصياح والنداءات العالية تفقد فاعليتها سريعًا.

٢- تخير حادثًا مـا، أو موضوعًا، أو عملية أو جهـازًا أو آلة تكون مشوقة لتلاميذك، وتعـمل على مقابلة وتحقيق أهدافك. إذا كان اختـيارك بعيدًا عن مقـابلة حاجات تلامـيذك أو تحقيق أهدافـك فإنه سيؤدى إلى إعـاقة عمليـة التعليم، ولذا يجب اخـتيار مـا يساعدك ويعـمل على أن تكون الأهداف والدرس واضـحًـا تمامًـا. وقد تكون الأمـثلة ذات العـلاقـات المتشابهة والأسئلة الملغوزة التى تحتاج إلى تفكير معينات لكيفية البدء.

*** متى تستخدم البداية (المقدمة الاستهلالية)؟**

١- عند التمهيد ولبدء الدرس.

٢- عند تغيير الموضوعات.

٣- قبل فترة الأسئلة والإجابات.

٤- قبل المناقشات.

٥- قبل عرض الأفلام والشرائح وقبل الاستماع إلى البرامج الإذاعية التعليمية.

* بعض الأمثلة المعاونة كبدايات (مقدمات استهلالية):

١- قم بعمل شيء غير عادى مثل طرح محتويات جيب أحد التلاميذ على المائدة كمقدمة لعد المحتويات وتصنيفها.

٢- ابدأ درس الإيقاع باللعب على الجيتار وفتح جهاز التسجيل.

٣- عندما تقرأ تقريرًا عن الحرب الأهلية، ادع التلاميذ للتفكير كيف يتمكن أحدهم من إيقاف هذه الحرب إذا كان لديه:

- ساعة تجعله غير منظور من الآخرين.

- عشرة ملايين دولار.

٤- اعرض عليهم شيئًا ما ثم اطرح بعض الأسئلة، مثال، «المنجل» كبداية لدرس عن الزراعة.

٥- اعرض عليهم ناقوسًا مفتوحًا، من أعلى أنبوبة ذات شعبتين، كل شعبة مربوطة عليها بالون صغير، وعلى الفوهة الواسعة قطعة من المطاط مشدودة، كمثال لبداية درس عن التنفس.

٦- اطرح سؤالا مثيرًا، مثل، إذا كنت تسير بمفردك فى طريق ما وعثرت على كيس مملوء بالنقود ولم يرك أحد، هل تأخذه لنفسك؟، فقد تكون هذا بداية لدرس عن الأمانة وردها إلى أصحابها.

٧- استخدم بداية مروعة ومفاجئة، بإشعال ثقاب، فقد تكون هذه بداية لدرس عن الحريق وأخطاره.

٨- ضع سائلاً عديم اللون فى كأس ثم أضف إليه كمية معينة من سائل آخر عديم اللون فيتغيران إلى لون آخر قد يكون أزرق أو أحمر، فقد يكون هذا بداية لدرس عن المعادلة الكيميائية.

٩- ضع كمية قليلة من ملح الطعام فى كأس، وكمية من مسحوق الطباشير فى كأس آخر، واسكب على كل منهما كميات متساوية من الماد وحرك ما فى الكأسين، فقد يكون هذا بداية لدرس عن الذوبان.

١٠- ضع ساعة أسفل ناقوس مخلخلة الهواء، وادعهم ليسمعوا الصوت، ثم شغل المخلخلة وادعهم مرة أخرى ليسمعوا الصوت، فقد يكون هذا بداية لدرس عن انتقال الصوت.

نشاط رقم (٢١)

خطط لبداية احد الدروس فى موضوع ما من اختيارك، موضحًا فى خطتك كيف ستقدم هذه البداية، ثم اكتب فقرة مشيرًا فيها إلى كيف ستكون هذه البداية مرتبطة بصلب موضوع الدرس وبأهدافه. لاحظ ان موضوع الدرس يستغرق عشر دقائق فقط بأسلوب التدريس المصغّر.

النهاية (البلورة والخاتمة):

النهاية هى العملية الفنية التربوية التى تنبه التلميذ ببعض الإرشادات عن استكمال دراسة موضوع ما أو إتمام سلسلة تعلم متتالية.

والنهاية الشائعة لاستكمال الدرس أو انتهاء زمن الدرس قرع جرس عام فى المدرسة يعلن الجميع انتهاء الدرس.

ويكون تحقيق أعلى تحصيل عندما ينتهى الدرس بتقديم الخلاصة أو النقاط الأساسية التى اشتملتها (رايت ونثهال Wright and Nuthall ١٩٧٠).

هناك نموذجان من أهم نماذج نهاية الدرس، هما النهاية المعرفية والنهاية الاجتماعية وتهتم النهاية المعرفية بتعزيز وتثبيت ما تعلمه التلميذ وتوجه اهتمامه بالنقاط والجوانب الأساسية والجوهرية التى شملها موضوع الدرس. أما النهاية

الاجتماعية فـهى ترتبط بتقديم ما يجعل التلميذ يفهم ويدرك كيـفية تحصيل الدرس وذلك بتوضيح وتفسير ما يواجهه من صـعوبات خلال الدرس كما تشجعه وتدفعه لاستمرار بذل الجهد.

من المهم والضرورى أن تعرف كيف تأمل وضع نهاية وخاتمة الدرس قبل أن تبدأ فعـلاً، بحيث يكون لديك ولتلاميـذك فهم وإدراك كاملين بالتعليـمات والمهام والخطوات التى ستتـبع فى الدرس. يجب أن تكون النهاية المعرفية مـشوقة فى حد ذاتها كلما أمكن ذلك بحيث تكون منطلقًا لإثارة واقتراح إمكانات وأسئلة جديدة. وعلى سبيل المثال تناولنا فى الصفحـات القليلة الماضية درسًا تناول المعلم فى بدايته «ثمرة المشمش»، وكـانت البداية مؤداها مفهـوم الثمار، وأعتقد أن النهـاية المشوقة لهذا الدرس يجب أن تكون باستحضار «حبة الطماطم»، ويسأل المعلم تلاميذه عما إذا كانت من الفاكهة أم من الخضـروات. إن طرح هذا السؤال يتطلب من التلاميذ تطبيق معـارفهم التى تعلموها على الفور على مـشكلة معرفيـة جديدة. وقد يرى المعلم نهاية أخـرى لدرسه فى العبارة الآتيـة: «حسنًا، لقد عـملتم بجدية فى هذا الدرس، فكمـا عـرفنا أن الفـواكه تنتج مـبـاشـرة من الزهور المخـصبـة للنخـيل والأشجـار، وعندما نلتـقى ثانية سـوف نعمل عـلى وصف الخضروات لـشخص سيأتى لنا من موكب آخر».

فيما يلى الأسس التى يجب أن تكون عليها النهاية:

*** لماذا تستخدم النهاية المعرفية والاجتماعية؟**

١- لتركيز وبلورة الانتباه على ما تم دراسته وتعلمه.

٢- لتعزيز وتثبيت ما تم تعلمه.

٣- لتنمية إطار الانتباه لنهاية سلسلة معرفية.

٤- لتنمية مفهوم التحصيل والفهم الكامل للتلاميذ.

*** متى تستخدم النهاية المعرفية؟**

١- عند نهاية الدرس.

٢- عند الانتهاء من تعلم سلسلة تعليمية تمت خلال الدرس.

٣- بعد مناقشة التلاميذ مباشرة أو بعد فترة تجريبية مباشرة.

*** متى تستخدم النهاية الاجتماعية؟**

١- عند نهاية الدرس.

٢- عند الانتهاء من تعلم سلسلة تعليمية صعبة.

* يلاحظ أن النهاية الاجتماعية تتضمن الإطراء والثناء وتشجيع التلاميذ على التعليم. وفيما يلي بعض الأمثلة مأخوذة من نهايات بعض الدروس لبعض المواد الدراسية:

١- الموضوع: الجغرافيا:

.. والآن سوف نتوقف قليلاً عند هذا الحد لنعود إلى الموضوع مرة أخرى وذلك بعد أن ندرس سويًا نظرية الفوالق الصخرية للقارات.

٢- الموضوع: الإحصاء:

«حسنًا، يبدو أنكم تعلمتم كيفية التقسيم ورسم الرسوم البيانية، والآن هل يمكنكم عمل الرسوم البيانية لتوضيح نتائج مباريات كرة القدم بين فرق المدرسة؟».

نشاط رقم (٢٢)

خطط نهاية للدرس الذى قمت بتخطيط بدايته فى نشاط رقم ٢١.

نشاط رقم (٢٣)

قم بتدريس الدرس المصغر الذى خططت له فى نشاطى رقم ٢١، ٢٢. لاحظ درسك جيداً، ثم استكمل دليلى التقويم للبداية وللنهاية.
اكتب موجزاً مشيراً فيه إلى كيف حققت بداية الدرس ونهايته المعرفية والاجتماعية.

دليل تقويم بداية درس ونهايته

تدريس/ إعادة تدريس

الاسم :　　　　　　　　الموضوع :　　　　　　　　الصف الدراسى :

التاريخ :　　　　　　　　مشرف التدريس المصغّر :

* اقرأ الدليل أولاً قبل التدريس. قوّم أداءك على كل بند عند التدريس بأسلوب التدريس المصغّر وكأنك معلم قادر ماهر. ضع دائرة حول الرقم ما تلاحظه فى الأداء مراعيًا أن الرقم (٧) يدل على كفاءة عالية، والرقم (١) يدل على كفاءة ضعيفة.

البداية							
التأثير:							
١- أسلوبك وطريقتك فى التمهيد وتقديم الدرس فى حد ذاتها مشوقة.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢- ...... ساعدت التلاميذ، وجذبت انتباههم وأثارت رغبتهم نحو الأجزاء الرئيسة للدرس.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
الربط المعرفى:							
٣- العلاقة والارتباط بين تمهيدك وتقديمك للدرس والأجزاء الرئيسة فيه كانت واضحة تمامًا للتلاميذ.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
النهاية							
التأثير:							
٤- أسلوبك وطريقتك فى الانتهاء من الدرس فى حد ذاتها مشوقة.							
٥- ...... دعمت وعززت اهتمام التلميذ.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

الربط المعرفي:							
٦- العلاقة بين نهايتك للدرس والأجزاء الرئيسة فيه كانت واضحة تمامًا للتلاميذ.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
الربط الاجتماعي:							
٧- قمت بتنمية وإبداع معنى للتحصيل لدى تلاميذك.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

اقتراحات: ( )

حيوية المعلم:

إن حيوية المعلم أحد المهارات الهامة والضرورية، وذلك بالإضافة إلى ما سبق وأن تعلمت من مهارات التدريس فى هذا البرنامج. وقد تناولنا فى الفصل السابق بعض الأمثلة والمقترحات عن التلميحات غير اللفظية والتلميحات الشكلية كسمات لحيوية المعلم يجب أن يعمل على تنميتها، فالتلميحات غير اللفظية تفضل كثيرًا تلك الإشارات التى تقوم بها بعض المعلمين، فهى تنقل الأحاسيس والمشاعر، وتعبر عن الأخرى اللفظية. وكمثال، العبارة الآتية: «إنك تلميذ شرير، إذا قالها المعلم بلهجة قاسية وحملقة متوعدة تختلف فى أثرها على التلميذ المعنى عما قالها بلهجة أخوية ونظرة مبتسمة. أما الإيحاءات الشكلية فيمثلها الصوت من حيث الدرجة والنوع وبعض ما يعرف بالمهمات، وهذه الإيحاءات تعبر أيضًا عن الإيحاءات اللفظية.

تعتبر الإيحاءات غير اللفظية والإيحاءات الشكلية من أهم مقومات حيوية المعلم، فحيوية المعلم تتألف أساسًا من تغييرات فى نماذج حث ودفع المتعلم وتجديد انتباهه.

والكثير منا عاش هذه الخبرة، فقد يخرج البعض بعد محاضرة ما ليقول إنها محاضرة مملة مضجرة. وعندما تقوم بتحليل التلميحات التى أصدرها المحاضر فسوف تجد أنها قليلة إن لم تكن معدومة. وهنا يمكننا القول أن المعلم الماهر

يستطيع أن يتخلص بنفسه من العوامل التى تؤدى إلى الإحساس بالملل من قبل تلاميذه وذلك عندما يضع فى اعتباره العناصر الآتية التى تعتبر فى نظرنا معايير لحيوية المعلم:

١ - تحركات المعلم:

عندما تبدأ فى إلقاء الأسئلة وتلقى الإجابات يجب أن تقف قريبًا من جانب السبّورة ووجهك للتلاميذ حتى يتسنى لك الالتفات إلى السبّورة بسهولة للكتابة عليها. وإذا كنت تتحدث إلى مجموعة قليلة من التلاميذ فى حجرة الدراسة فيجب أن تتحرك ببطء تجاههم. وعندما تريد أن تلاحظ حجرة الدراسة كلها عندئذ يجب عليك أن تتحرك إلى الجدار الخلفى أو بجوار السبورة، وبذلك عندما تعطى وجهك لظهور التلاميذ تستطيع رؤية الجميع، ولكن من الأفضل التحرك نحو الجدار الخلفى لأن ذلك يسمح لك أن ترى جميع التلاميذ وفى الوقت نفسه لا يراك أحد منهم. إن كل ما سبق يجبر ويكره التلاميذ لكى يعدلوا ويتوافقوا حسيًا وبذلك تستطيع تحقيق جذب الانتباه.

إن التحركات الجسمية الفجائية أو التوقف بسرعة يحقق أيضًا جذب الانتباه بالإضافة إلى أنه أسلوب مناسب للضبط.

إن الطريقة التى تتحرك بها نحو تلميذ ما تنقل إليه بعض المعانى المعينة، إنها قد تعنى العدوانية وعدم التصادق والخصومة والعقاب، وقد تعنى الملاطفة والإطراء أو الثناء والتربيت. هذا المعنى لا يفهمه إلا التلميذ كنتيجة مباشرة لذنب اقترفه أو لسلوك طيب قام به.

٢ - إيماءات المعلم:

إن إيماءات اليدين أو الجسم أو الرأس كلها تعنى وتنقل المعانى. فعندما تومئ برأسك وبسرعة فإن ذلك يعنى «نعم، أنا أعلم هذا، أرجو أن تستكمل حديثك». وإذا رفعت إلى أعلى حاجبيك فإن ذلك يعنى «أنا مندهش»، أما إذا رفعتهما قليلاً فإن ذلك يعنى «أكمل حديثك».

هذه بعض من العديد من الإيماءات يستخدمها المعلم خاصة وأى شخص عامة من سبيل العلاقات. ولعلك تحاول محاولة طريفة تحسب لها الزمن المستغرق أن تستبقى شخصًا ما يحادثك فى موضوع ما دون أن تنطق أنت بكلمة واحدة أو تصدر صوتًا.

٣- لغة العيون وحركاتها:

للعيون حركات ولغة اتصال، فهى تعنى الكثير وتضبط التفاعلات. فعندما تحدق بشدة ولمعان لتلميذ ما عند تحدثه فمن الصعب بل قد يكون مستحيلا أن يقاطعك، وعندما تقف بعينيك ناظرًا إلى كل جزء من جسمه دون وجهه أثناء حديث له فإن من الصعب عليه أن يركّز ذهنه فيما يقول ويتحدث عنه. وإذا فتحت عينيك على اتساعهما فإنك تعنى أن هذا غريبًا ومشوقًا فى نفس الوقت. وإذا نظرت فتاة ما إلى أحد الشباب ثم أغمضت عينها، أو نظرت فإنها تعنى القول «سوف أترك لك أن تقرر».

٤- صوت المعلم:

إن الصوت المنخفض الرتيب يؤدى إلى حجرة دراسة كئيبة. والتغيير فى نوعية الصوت، ارتفاعًا وانخفاضًا، وتناغم درجات الصوت كلها تسهم فى حيوية المعلم وإضفاء الحيوية على جو حجرة الدراسة. ومن أهم الخطوات أن تحاول فى تغيير درجة صوتك وتناغمه أثناء الحديث، وسوف يتبين لك أيضًا أنك عندما تغير درجة السرعة فى الحديث فسوف يتجدد نشاط التلاميذ ويستأنفون حيوية انتباههم لما تقول.

٥- وقفات المعلم:

للسكوت لغة، فعند توقفك فترة قبل أن تقول شيئًا هامًا له أثر فعال فى جذب الانتباه، والتوقف فجأة أثناء الحديث يجذب الانتباه. ولكن، احذر السكوت أو التوقف ما يزيد عن ثلاث ثوان، فثلاث ثوان تجذب الانتباه وعشرين ثانية هى تعذيب للمستمع وبخاصة لو كان تلميذًا.

يبدى معظم طلاب التدريب خوفًا وقلقًا من التوقف والسكوت فيندفعون لتعبئة كل الوقت بالتحدث وإلقاء الأسئلة، ولكن المعلم هو عادة ما يتوقف قليلاً بعد إلقاء سؤال، وعندما يشعر بأن التلميذ يحتاج فى إجابته إلى إجابة من المعلم فإنه يتوقف ثانية حتى ينتهى التلميذ من حديثه، ولعلك تشعر بأهمية التوقف لفترات طويلة فى المواقف المناسبة عندما تستمع إلى المذياع أو المقابلات التلفازية، إن هذا تكتيك جذب الانتباه والاستحواذ عليه طوال وقت الحديث.

٦- تركيز المعلم:

فى بعض المواقف يحتاج فيها أن يكون التلميذ منتبهًا تمامًا إلى فكرة ما أو لموضوع معين، ولتحقيق ذلك يمكنك الدمج بين الإيماءات والتركيز اللفظى.

* إذا أردت تحقيق ذلك وجعل تلاميذك يقرءون كتيبًا معيّنًا، فكيف تستخدم الإيحاءات اللفظية وغير اللفظية فى حث التلاميذ وتشويقهم إلى الكتيّب وقراءته؟.

٧- تفاعل المعلم:

كثير من المعلمين وغالبية طلاب التدريب يفقدون تلاميذهم الانتباه والاهتمام بطول الحديث والاستغراق فيه. ولتجنب مثل هذا يجب أن تحاول استخدام العديد من نماذج التفاعل، فهناك نموذج (المعلم - المجموعة)، (المعلم - التلميذ)، و(التلميذ - المعلم)، و(التلميذ - التلميذ). وأصعب هذه النماذج هو الأخير منها (التلميذ - التلميذ)، فتحقيقه صعب ما لم تكن هناك حدود وضوابط لأهداف الدرس، كما أن التلميذ فى حاجة إلى أن ينظر إلى المعلم من آن لآخر ليقرأ على وجه ما إذا كان يوافق على ما يقول أم لا.

ولتعزيز وترقية نموذج التفاعل (التلميذ - التلميذ) يجب أن تتفادى النظر إلى التلميذ أثناء حديثه أو إجابته، وأن تسأل تلميذًا آخر عما يراه فى إجابة التلميذ الأول. ونؤكد مرة ثانية على عدم النظر إلى التلميذ أثناء حديثه أو أثناء إجابته، وبدلاً من ذلك تجول بنظرك بين تلاميذ حجرة الدراسة بحثًا عن آخر يريد أن يتكلم أو يريد الإدلاء بإجابته، وعندما تلمح أحد التلاميذ يتحفز للحديث أو للإجابة

عليك أن تدعوه لكى يدلى بدلوه، ويطرح وجهة نظره، وسوف نتناول حديثًا مفصلاً عن ذلك فى الفصل القادم.

٨- تحويل المعلم للقنوات الحسية:

يستخدم المعلمون معظم الوقت التلميحات والتلقينات السمعية والأخرى المرئية الحائثين. وتستطيع أن تغيّر من الحث باستخدام واحدة فقط من قنوات التلميذ الحسية ثم تحول الحث إلى قنوات حسية أخرى، وبمعنى آخر لا يفضل أن تستخدم قناتين حسيتّين فى آن واحد. والمثال على ذلك، استخدام المعلم شرائط التسجيل والشرائح والرسوم وشرائط الفيديو، فعندما يكون الانتباه محوّلا إلى المعلم، ويعود المعلم بعد توقفه عن الكلام إلى المشهد أو الصورة، يتحول انتباه التلاميذ إلى الصورة أو المشهد، أى يحدث تحوّل فى القنوات الحسية السمعية إلى القنوات الحسية المرئية.

نشاط رقم (٢٤)

أولاً: فيما يلى خمسة وأربعون إيحاء من الإيحاءات غير اللفظية التى قمنا بتجميعها من دروس التربية الميدانية. تدرب عليها مع زميل الفريق أو مع مشرف التدريب إما أمام المرآة أو أمام كاميرات الفيديو:

١- رفع الحاجبين.
٢- العبوس والتجهم.
٣- إيماءة الرأس.
٤- الابتسام.
٥- حركة باليد تشير إلى أن يقترب.
٦- حركة بالأصابع تشير إلى أن يقترب.
٧- حركة باليد لكى يبتعد.
٨- حركة بالأصابع لكى يبتعد.
٩- وضع الأصبع على الفم ليعنى السكوت.
١٠- يضغط على أذنه.
١١- يرفع ذراعيه ليعنى التوقف.
١٢- يأخذ وضع المفكر.
١٣- يهز رأسه ليعنى «لا».
١٤- يتحرك من مكان لآخر.
١٥- يشير بأصبعه لأحد التلاميذ.
١٦- يحرك يده حركة دائرية.
١٧- يضع يده خلف ظهره.
١٨- يشير من تلميذ إلى تلميذ.
١٩- يحمل ذقنه على يده.
٢٠- يحك رأسه.
٢١- ينقل جسمه من قدم إلى قدم.
٢٢- يضرب الأرض بقدمه.
٢٣- يطرق بأصبعه على المنضدة.
٢٤- ينقر بالقلم.

٢٥- يزم على شفتيه.
٢٦- ينظر بعينين نصف مغمضتين.
٢٧- يطرف بعينه.
٢٨- يشد على الأذن ناظراً بعيداً.
٢٩- يشابك يديه ليعنى « لماذا ».
٣٠- يطوى ذراعيه.
٣١- يضع يديه حول خصره.
٣٢- يضع يديه فى جيوبه.
٣٣- يتكئ على المنضدة أو المقعد.
٣٤- يحك أنفه.
٣٥- يمسك بيده اليد الأخرى.
٣٦- يقفل قبضتيه بشدة.
٣٧- يشبك أصابع يديه.
٣٨- يزم على شفته السفلى.
٣٩- يطالع سقف الحجرة.
٤٠- ينظر إلى الأرض.
٤١- ينظر مدققا لأحد التلاميذ.
٤٢- يومئ لتلميذ ليقف.
٤٣- يومئ لتلميذ ليجلس.
٤٤- يضرب كفا بكف.
٤٥- يرفع إبهامه إلى الأعلى.

ثانياً: فيما يلى ثلاث وثلاثون من بعض المعانى والمشاعر والأحاسيس، تدرب عليها أمام مرآة أو أمام كاميرات الفيديو فى وجود زميل لك أو مع مشرف التدريب:

١- الاقتناع.
٢- الحماسة والتعصب.
٣- العطاء.
٤- اللطف.
٥- الدعابة.
٦- التأثير.
٧- الاستحسان.
٨- التمنى.
٩- التشجيع.
١٠- الارتياب.
١١- الغضب.
١٢- التحدى.
١٣- التهديد.
١٤- الاستياء.
١٥- ضيق الصدر.
١٦- الاشمئزاز.
١٧- السخرية.
١٨- الشك.
١٩- الأنانية.
٢٠- اللامبالاة.
٢١- الاستسلام.
٢٢- التردد.
٢٣- التصميم.
٢٤- الإيمان.
٢٥- المبادءة.
٢٦- الدهشة.
٢٧- المساءلة.
٢٨- الارتباك.
٢٩- التركيز.
٣٠- الاستمالة.
٣١- الاندفاع.
٣٢- الاستغراب.
٣٣- الاهتمام.

ثالثاً: حاول استخدام القائمتين، ثم سجل انطباعاتك عن تحقيق بعضها وأسباب عدم تحقيق البعض الآخر.

نشاط رقم (٢٥)

* تخير موضوعاً ما تشعر باهتمام تلاميذك به وإحساسك بأنه مشوق لهم. خطط درساً لعشر دقائق محدداً أهدافه ثم حاول إدخال النقاط السابق تناولها فى حيوية المعلم والواردة فى دليل تقويم حيوية المعلم.

- قم بتدريس الدرس، لاحظ وقدر لنفسك تقديرات فى ضوء بنود الدليل.
- اكتب موجزاً تتناول فيه أى الأساليب والطرق تحتاج لتحقيق عوامل ومهارات حيوية المعلم.

دليل تقويم حيوية المعلم

تدريس/ إعادة تدريس

الاسم : الموضوع : الصف الدراسى :

التاريخ : مشرف التدريس المصغّر :

* اقرأ الدليل قبل التدريس، قوم أداءك على كل بند من بنود هذا الدليل بكل دقة، وكأنك معلم ماهر. ضع دائرة حول الرقم الذى يقابل ما تلاحظه على الأداء مراعيًا أن الرقم (٧) يدل على كفاءة عالية، والرقم (١) يدل على كفاءة منخفضة.

	لا						نعم
١- تحركات المعلم:							
كنت تتحرك داخل حجرة الدراسة فى الأوقات والمواقف والأماكن المناسبة.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢- إيماءات المعلم:							
استخدمت إيماءات (اليدين والجسم والرأس والوجه) لتحقق بها بعض المعانى.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

٣- لغة العيون وحركاتها:		لا				نعم	
استخدمت عينيك وتحركاتهما التى تتلاءم والمعانى.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٤- صوت المعلم:							
قمت بتغيير درجات صوتك للتعبير أثناء الحديث وللاءمة المعانى.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٥- تركيز المعلم:							
راعيت النقاط الهامة والأساسية باستخدام الإشارة أو الكلمة وغير ذلك.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٦- تفاعل المعلم:							
قمت بتغيرات فى نوع المشاركة والتفاعل (معلم - مجموعة)، (معلم - تلميذ).	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٧- وقفات المعلم:							
استخدمت الوقفات لإعطاء التلاميذ فرصة التفكير، ولجذب الانتباه، وللتأكيد.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٨- التحولات الحسية:							
عملت على إجراء تحولات حسية من آن لآخر، من بصرية إلى سمعية والعكس.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

اقتراحات: (   )

الشرح والتفسير:

لقد أجهد التساؤل: «ما الشرح والتفسير؟» الكثير من الفلاسفة عدة قرون من الزمان (كاهل Kahl ١٩٦٣). وإذا تطرقنا فى مقامنا هذا إلى التحليل المفصل عن الشرح والتفسير فسوف يجرفنا التيار بعيداً عن واجبنا الأساسى لمساعدتك لتقديم الشروح والتفسيرات البسيطة والواضحة والفعالة. ولكن يجب أن تضع

نصب عينيك أن الشرح والتفسير الجيدين اللذين يناسبان مجموعة ما من التلاميذ قد لا يناسب مجموعة أخرى من التلاميذ. أى أن الشرح والتفسير الجيدين وظيفة للمهارات والاستعدادات والقدرات والإمكانات المتوفرة داخل حجرة الدراسة، وبعبارة أخرى هما وظيفة لمهارات ومعارف المعلم.

يحتاج الشخص أن يميز بين ما يؤدى إلى الشرح والتفسير، والشرح والتفسير نفسه. فقد يكون ما يؤدى إلى الشرح والتفسير مجموعة من الأسئلة أو بعض الإجابات أو مناقشة ما، أو بعض العروض أو محاضرة قصيرة، وهنا يجب أن يختار المناسب من المؤديات التى تتلاءم ومجموعة التلاميذ الذين يعلمهم. أما عن الشرح والتفسير نفسه فيجب أن تكون التفاصيل الموجزة أو الأخرى المطولة تلى الشرح ولا تسبقه ثم تنتهى سلسلة التفسير بتلخيص لأهم النقاط الرئيسية.

الإيجاز:

إن الإيجاز فى الشرح والتفسير عنصر هام ولازم، وذلك حتى يتسنى للمستمع الاستيعاب وفهم الموضوع. إن عشر دقائق مدة كافية ومناسبة للاستماع خلالها لحديث ما يتضمن شرحًا وتفسيرًا، أما جوهر الشرح فيجب أن يستغرق دقيقة واحدة أو أقل، وهذا لا يعنى أن تهجر قاعات المحاضرات أو تختصر الحصص الدراسية إلى عشر دقائق. ولكن هذا يعنى أن يقوم المعلمون وطلاب التدريب بالتخطيط الجيد المناسب بحيث تكون شروحهم وتفسيراتهم واضحة وتقدم بأسلوب مشوق. وهنا تبرز أهمية مهارات الشرح والتفسير ومهارات الاستماع والملاحظة والاستجابة فى حجرات الدراسة.

الإعجاب:

كثيرًا ما تعجب أو تروق المستمع الشروح الجيدة، وبخاصة عندما يكون المستمع تلميذًا، أو قاضيًا فى المحكمة أو حتى رجل الشارع. والعروض البسيطة والأمثلة والأشياء المتناظرة تساعد على وضع الشروح والتفسيرات فى قوالب تعجب وتروق. هذه الأساسيات التى تستخدم فى كثير من الكتب والمؤلفات حتى تجعل من القارئ مستمتعًا بالقراءة ومتعلمًا منها.

تناول السمات الأساسية:

لقد تناولنا فى الفصل الثانى شيئًا يتعلق بمناقشة هذه النقطة، ونستطيع أن نقول هنا أن لتناول أو لتغطية السمات الأساسية يجب معرفة ما هذه النقاط أو هذه السمات، فتستطيع بعد ذلك أن تعزل الأجزاء وتصنفها لتقدم للتلاميذ منها ما يروقهم ويشوقهم وما هم بحاجة إليه مجسدة ومدمجة فى شروحك وتفسيراتك. (جاجى Gage ١٩٧٢).

الاستماع:

لقد قمنا الآن بتخطيط الصفات والخصائص للشروح والتفسيرات الجيدة التى يقدمها المعلم لتلاميذه، وعلى المعلم أيضًا أن يستمع بدوره إلى شروح وتفسيرات التلاميذ، هذا يشجعنا أن نقول أن المعلم الجيد يستمع جيدًا إلى تلاميذه ويستخدم أفكارهم وآراءهم وكلماتهم فى شروحهم. وسوف نتناول فى الصفحات القليلة القادمة كيفية تدريب المعلم الناجح تلاميذه فى تقديم شروح جيدة (فلاندرز Flanders ١٩٧٣).

فيما يلى بعض المقتطفات قد تساعدك على الاستماع الجيد وبفاعلية، كما أنها إرشادات مفيدة لك لاكتساب مهارات الشرح والتفسير:

التنظيم:

عندما يتحدث شخص ما، اسأل نفسك الأسئلة التالية:

١- ما النقاط الرئيسة التى تناولها؟

٢- ما الحقائق المؤيدة والمدعمة والأسباب التى قدمها؟

٣- ما المميزات والفوائد التى ادّعاها؟

٤- ما النقائص التى أشار إليها؟

تستطيع أن تجيب فى ذهنك على هذه الأسئلة أثناء حديثه، أو أن تكتب إجاباتك فور انتهائه من الحديث. كما تستطيع أثناء حديثه أن تسجل أهم النقاط والجمل والكلمات التى استخدمها إذا كنت تعرف بعض الشىء من الاختزال.

التصنيف:

ضع نصب عينيك أن معظم الإجابات تشتمل على معارف وثيقة الصلة ومعارف عديمة الصلة. وبالنسبة لسماعك لمتحدث، صنف المعارف وثيقة الصلة عن المعارف عديمة الصلة، ثم استبعد عديمة الصلة منها.

التلخيص:

قم بإعداد ملخّص شفوى أو مكتوب لأهم النقاط.

الحذر من الارتباك:

يشوب معظم حجرات الدراسة الضوضاء، لأنها أماكن نشاطات. ولكن إذا كانت حجرة الدراسة تعج بها الضوضاء فاعمل على تهدئتها وأجّل المناقشة حتى يمكن سماع المناقشة بسهولة. وقد يكون سبب هذه الضوضاء كثرة المناقشين أو المتحدثين فى آن واحد، فاعمل على تنظيم المتكلمين كل بدوره. كما أنك تستطيع أن تعاون من يتعثر أثناء حديثه لعدم تنظيمه أفكاره حتى تتجنب ضوضاء قد تثار على لعثمة أو تخبط فكرى. حاول أيضًا أن تسأل تلاميذك ليقدموا شروحًا وتفسيرات واضحة مقنعة، ثم اسأل الآخرين لكى يستخرجوا النقاط الرئيسية، وآخرين لكى يقدموا تلخيصات موجزة.

هذه بعض الإرشادات التى تستطيع الاستعانة بها لكى تكون مستمعًا جيدًا لتلاميذك، فكثير من العلاقات مرتبط كثيرًا بحسن الاستماع.

نشاط رقم (٢٦)

تخيّر أحد الموضوعات من مقرر ما لم يسبق لك دراسته فى الكلية، والذى لا يشكل صعوبة لك فى فهمه، ويصلح أيضًا للتدريس فيما لا يزيد عن عشر دقائق بأسلوب التدريس المصغّر.

- **اقرأ الموضوع بكل عناية واستخلص النقاط الهامة وقم بتلخيص له.**
- **استخدم هذا الملخص كأساس لتخطيط درس. خطط درسك بعناية مع الاهتمام بمؤديات الشرح والتفسير، والأمثلة والعروض التى ستقوم بها والشروح والتفسيرات التى ستقدمها.**

◆ قم بتدريس الدرس ثم قوّمه على ضوء دليل تقويم شروح وتفسيرات المعلم.
◆ اكتب موجزًا تبين كيف ستحقق الوضوح والدقة فى الشروح والتفسيرات.

دليل تقويم شروح وتفسيرات المعلم

تدريس/ إعادة تدريس

الاسم: الموضوع: الصف الدراسى:

التاريخ: مشرف التدريس المصغّر:

* اقرأ الدليل قبل قيامك بتدريس درس مصغر، قدم أداءك على كل بند بكل دقة وكأنك معلم ماهر. ضع دائرة حول الرقم الذى يقابل ما تلاحظه على الأداء مراعيًا أن الرقم (٧) يدل على كفاءة عالية، والرقم (١) يدل على كفاءة منخفضة.

	لا					نعم	
الشروح والتفسيرات:							
١- كانت شروحك واضحة ومفهومة لدى التلاميذ.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢- أعجبت شروحك التلاميذ وراقت لهم.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٣- غطت شروحك السمات والنقاط الرئيسية.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٤- كانت العروض والأمثلة التى قدمتها واستخدمتها مشوقة للتلاميذ.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٥- كانت العروض والأمثلة التى قدمتها واستخدمتها على علاقة وصلة بالشروح والتفسيرات.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٦- كنت تستمع جيدًا إلى إجابات التلاميذ.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٧- قمت بتوضيح إجابات التلاميذ مما ساعدهم على تحصيل وتحقيق فهم أكثر.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
اقتراحات:							

والخلاصة التى يمكن قولها فى هذا البعد - التمهيد والعرض - أننا قمنا بتقديم مهارات التمهيد والعرض والشرح والاستماع. كما أنك تدربت على الأنشطة التى صممت لمساعدتك لتحقيق أساليب البداية والنهاية للدرس، وللتدريس بحيوية أكثر، ولتفسير الأفكار بفكر واضح وإيجاز دال. وقد تكون اكتشفت أن تحقيق جذب الانتباه ليس بالمهمة السهلة وأن الاستماع لشىء غير ذى معنى هو أيضًا عمل سلبى غير فعال.

ومن الواجب الآن مراجعة كل ما جاء فى هذا البعد حتى يتسنى لك معالجته والقيام بأداء هذا النشاط الذى يستلزم تطبيق وتحليل كل مهارات التدريس التى درستها فيه.

نشاط رقم (٢٧)

تخير أحد الموضوعات التى ترى أنه يسد حاجة التلاميذ ومشوق لهم، ثم خطط له وقم بتدريسه فى عشر دقائق بأسلوب التدريس المصغر.

- **ضع فى اعتبارك الانتباه إلى كيفية البدء فيه وتقديم الموضوع، حيويتك كمعلم ونوعية الشروح والتفسيرات وطريقة الانتهاء من الدرس.**
- **قدم أداءك على ضوء قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة، ثم حلل الدرس مستخدمًا فى ذلك أسلوب BIAS.**
- **اكتب موجزًا موضحًا فيه ما حققت من مهارات التمهيد والعرض.**

البعد الثانى:

إلقاء الأسئلة

يهدف هذا البعد إلى تحسين مهاراتك أو إكسابك مهارات إلقاء الأسئلة وحسن توزيعها، ومعاونتك على إكساب تلاميذك مهارات الإجابة والعمل على تحسينها.

وعند الانتهاء من دراسة هذا البعد سوف تكون قادرًا على:

١ - التعرف على وتحديد الأنواع العديدة للأسئلة.

٢- استخدام أنواع الأسئلة فى تدريسك بفاعلية.

٣- معاونة تلاميذك لإعطاء إجابات أفضل.

كما أن حذرك واحتياطك عند استخدام الأنواع العديدة من الأسئلة سوف يعاونك فى تخطيط طرق ضبط وتقويم تعلم التلاميذ.

إن مهارات إلقاء الأسئلة قديمة قدم التدريس نفسه. إنها أسس طريقة التدريس التى ابتكرها «سقراط Socrat» فى القرن الخامس الميلادى، ومن هذا اليوم وهى تستخدم بواسطة رجال المدرسة حتى يومنا هذا بواسطة كل معلم يقوم بمهنة التدريس فى حجرات الدراسة. وعلى الرغم من تاريخها القديم وقدم استخدامها فمن المدهش صعوبة التحديد الدقيق لمكونات السؤال. والوصف السريع والبسيط للسؤال هو أنه أى بيان يختبر أو ينمّى معارف المتعلم». وعادة ما تكون أسئلة المعلم تستثنى عامل التفكير والمشاركة ولكنها تتطلب الإذعان والتكلف، فعندما يقول المعلم: «هل من الممكن التوقف عن الكلام؟» أو «ما أهم النقاط فى القانون السابق؟»، ثم يتبع ذلك إجابة المعلم على السؤال الذى طرحه وكأنه طرحه على نفسه. والسؤال الأول هنا يوّجه التلميذ أو التلاميذ أن يكفوا عن الكلام، والثانى، لا يتطلب إجابة من التلاميذ، بل عليهم الجلوس والسلبية والاستماع فقط.

هذه العملية تؤلف نوعين رئيسيين من الأسئلة. النوع الأول وهو الأسئلة التى تختبر المعارف ويمكن توصيفها بأنها أسئلة معرفية ذات مرتبة أدنى، ومثال ذلك السؤال الذى يقول: ما عاصمة فرنسا؟، فمن الطبيعى أن هناك إجابة وحيدة صحيحة على مثل هذه النوعية من الأسئلة. والنوع الثانى هو الأسئلة التى تنمّى وتكسب المتعلم معارف جديدة، ويمكن توصيفها بأبها أسئلة معرفية ذات مرتبة أعلى، وعادة لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة على مثل هذه النوعية من الأسئلة، إلا أن بعض الإجابات تكون أكثر وضوحًا وتفضل الأخرى.

إن الغالبية العظمى من المعلمين يستخدمون الأسئلة ذات المرتبة الأعلى، وهى هذه الأسئلة التى تحفز وتحث التلميذ لمستويات عالية من التفكير. وخلاصة

قول (جـال Gall ١٩٧٠) تبين أن أكـثر من ٦٠٪ من أسـئلة المعلمين تتطلب من التلاميذ استدعاء الحقائق، و ٢٠٪ منهـا تتطلب من التلاميذ التفكير، و ٢٠٪ الباقية تتعلق بالنواحى الإجرائية مـثل «هل ما زلت لم تنته من رسم الشكل؟». هذه هى النسب المئـوية التى كـشفت عن الدراسـة المسـحيـة الإحصـائيـة، وهنا يمكن أن نستخلص أن غالبية أسئلة المعلمين لا تسمو أكثر ولا تحلق أعلى من استدعاء حقيقة ما أو فكرة معينة.

وقـد تبين أيضًا أن ثلث الوقت - الـذى يتحـدث فيـه المعلم داخل حجـرة الدراسة يسـتهلك فى إلقـاء الأسئلة، أى بعـبارة أخـرى إحصائيـة أن المعلم يلقى سؤالين تقـريبًا كل دقيـقة واحدة. وقد سـجلت المدارس الابتدائية نسـبة أعلى من المدارس الثانوية فى هذا الصدد. والدليل على ذلك أورده (روزنشين Rosenshine ١٩٧١) عندما تبين له أن تكرار الأسئلة لا يثمر عن علاقـة بمستوى تحصيل التلميذ فى الاختبـارات، وأن المستوى العالى فى إلقاء الأسـئلة ذو علاقة ارتباطية مـوجبة بالمستـوى العالى فى أداء الاختـبارات. أى أنه إذا كانـت الاختبـارات تتطلب فقط مستويات دنيا من الإجابات كما هو الحال فى علم الحساب البسيط، فإن المستويات الدنيا من الأسئلة تبدو أكثر فاعلية عن الأسئلة التى تحتاج إلى قدح الذهن.

وخلاصـة القول أنه يجب مراعـاة اختيـار وتحديد نوع ودرجـة التعلم المراد قياسه، وهنا يمكن اختبار المستوى المناسب من الأسئلة له.

إن اختيار المسـتوى المناسب من الأسئلة فحسب ليس كافـيًا، بل يجب أيضًا معرفة كيفية توصيل هذه الأسئلة بفاعلية إلى مجموعة من التلاميذ.

أولا: السلاسة والطلاقة:

السلاسـة والطلاقة أحد الأسـاليب الجوهرية التى تعاونك فى تحـقيق الزاوية الفنية للسؤال، ونعـرض فيما يلى ثمـانية عناصر عليك أن تدرسها جـيدًا وسوف تطبقها فى نشاط رقم ٢٨. هذه العناصر الثمانية هى: «الوضوح والترابط»، «السير والتوقف»، «التخصيص والتوزيع»، «الفورية وجس النبض».

١ - الوضوح والترابط:

فيما يلى سؤالان، اقرأهما جيدًا ثم صنفهما تبعًا لوضوحهما وترابطهما:

أ - ماذا أود أن أقول، أن أسأل أحدكم أو أسألكم، انتقال الصفات الوراثية كيف من الآباء يتم ذلك؟

ب- أحمد، هل توجز لنا كيف يتم انتقال الصفات الوراثية من الآباء إلى الأجيال؟

إن معظمكم سوف يضع السؤال الأول فى مرتبة أقل لعدم وضوحه وعدم ترابطه أما السؤال الآخر فيبدو أفضل لوضوحه وترابطه.

والأسئلة الواضحة المترابطة تحتاج إلى تخطيط وبخاصة عندما تكون فى حاجة إلى وضع أسئلة معرفية ذات مرتبة عالية. وفى المراحل الأولى للتدريس وبخاصة للمبتدئين تكتب الأسئلة فى خطة الدرس ثم تفحص جيدًا ويعاد النظر فى وضوحها وترابطها، وعند وضع أسئلة لتلاميذ المدرسة الابتدائية فى موضوع ما يدرسونه بمستوى معين تكون هذه الأسئلة غير مناسبة لتلاميذ المدرسة الثانوية عندما يدرسون نفس الموضوع، وذلك لأنهم يدرسونه بمستوى آخر، أى بمستوى يعلو المستوى الأول. فتلاميذ المدرسة الابتدائية يحتاجون لأن تكون الأسئلة واضحة تمامًا وأكثر ترابطًا بحيث لا تتطلب الإجابة عليها سوى استدعاء كلمة أو كلمتين فقط، أى لا يكون فى السؤال أكثر من مطلب واحد فقط. أما الأسئلة الأخرى التى تخطط لتلاميذ المرحلة الثانوية أو لطلاب الجامعة فيجب أيضًا أن تكون واضحة ومترابطة ولكنها قد تستدعى عدة أشياء فى وقت واحد وعلى التلميذ أو الطالب أن يحدد المطلوب من السؤال.

٢- السير والتوقف:

كثيرًا ما يسأل المعلمون الجدد وبخاصة طلاب التدريب أسئلة عديدة أكثر مما يستقبلون من إجابات (براون Brown ١٩٧٣، ماكبث Macbeth ١٩٧٢، وراق Wragg ١٩٧٢).

وكثيرًا أيضًا ما ترجع محاولاتهم الفاشلة لاستقبال الإجابات إلى توقفهم دون داع وعدم التغيير فى توزيع الأسئلة على التلاميذ. فمن الواجب أن تتوقف فورًا بعد إلقاء السؤال وتنظر إلى تلاميذ حجرة الدراسة جميعًا، فقد ترى تلميحات

غير لفظية من بعض التلاميذ توحى إليك برغبتهم فى الإجابة، إن رفع اليد يعتبر إشارة ظاهرة تدل على رغبة يعلنها التلميذ للإجابة على السؤال ولكن قبل أن يحدث هذا هناك إشارات أخرى يجب ملاحظتها. فعندما يريد تلميذ ما الإجابة على سؤال ما ويكون مستعدًا لذلك فإنه يفتح فمه قليلاً ويحرك شفتيه، وقد يفتح عينيه أكثر أو قد يرفع رأسه عاليًا.

وعليه فمن الواجب أن تنظر إلى مثل هذه الإشارات أثناء فترة توقفك بعد إلقاء السؤال مباشرة.

إن فترة التوقف وزمن هذه الفترة تمثل إشارات، فالفترة القصيرة قبل إعادة السؤال تشير إلى توقعك تلقين الإجابة، أما الفترة الطويلة (التى لا تزيد عن ثلاث ثوان) تشير إلى أنك تنتظر من التلاميذ التفكير قبل الإجابة. فأى نوع من التوقف يجب أن تستخدم بعد الأسئلة المعرفية ذات المستوى الأدنى؟.

ترتبط سرعة إلقاء وتوجيه الأسئلة بنوعية هذه الأسئلة، فالأسئلة التدريبية ذات المستوى الأدنى يمكن إلقاؤها وتوجيهها بسرعة، أما الأسئلة الأخرى الأكثر صعوبة (أو تعقيدًا بعض الشىء) يجب أن تستهل بوقفة قصيرة، ثم تلقى ببطء ووضوح كاملين ثم تعقب بوقفة طويلة، وذلك لأن إلقاء هذه النوعية من الأسئلة بسرعة تؤدى إلى نتائج مربكة محيرة ويلتزم التلميذ الصمت والذهول.

عندما تبدأ بوقفة قبل السير فى سلوك ما، فإن ذلك قد يساعد التلاميذ على تعلم ماذا تريد أن يفعلوا، وفورًا تقوم بإلقاء السؤال المستهل بإرشاد بسيط مثل قولك: «والآن، فكر جيدًا فى الإجابة» أو «حاول أن تجيب إجابة صحيحة»، ثم تتوقف لثلاث ثوان. وعندما تقوم بإلقاء أسئلة سريعة ملتهبة، يجب أن تستهلّها بقولك: «سوف أسألكم بعض الأسئلة وأود أن تجيبوا عليها بأسرع ما يمكنكم»، ثم تتوقف برهة قبل أن تحدد تلميذًا للإجابة.

هذه الملاحظات يمكنك أن تبدأ بها تدريجيا وسوف تتعود عليها أثناء سيرك فى الدرس، وبذلك سيكون توقفك وسيرك بمثابة إشارات تصدرها إلى تلاميذك عن نوعية الإجابات المطلوبة.

٣- التخصيص والتوزيع:

يكون بعض التلاميذ على استعداد للإجابة على الأسئلة أكثر من الآخرين. هؤلاء التلاميذ هم المتفوقون والنابهون. إنهم عادة يعرفون الإجابات التى يريدها المعلم. ويجد المعلم أن هؤلاء التلاميذ يتجاوبون معه دائمًا، لذا، فهو دائمًا ودون تعمد منه يخصص وقتًا أكثر لهؤلاء عن الآخرين من الأنداد الذين هم أقل منهم تجاوبًا ومعرفة. بهذا الأسلوب المتعمد من المعلم ينتج ما يعرف بالانشقاق داخل حجرة الدراسة بين مجموعة قليلة من التلاميذ النشطين المشاركين ومجموعة كبيرة من التلاميذ الآخرين السلبيين. هذه السلبية التى قد تنقلب فى يوم أو بعد يوم إلى ملل وضجر ثم إلى سلوك منحرف ومشاكل تجاه المعلم وعدوانية للجميع. هذه المشكلات وغيرها يمكن أن تقل إلى ما هو دون الحد الأدنى بتوجيه الأسئلة أو بتخصيصها إلى بعض التلاميذ وتوزيع باقى الأسئلة على جميع تلاميذ حجرة الدراسة.

وعندما تقوم بإلقاء سؤال ما يجب أن تقوم بمراقبة حجرة الدراسة لترى من بين التلاميذ أيهم يصغى وأيهم لا يصغى، ثم يخصص السؤال إلى واحد من هؤلاء غير الصاغين، فقد يكون أداة مفيدة للضبط. وقد يعطى بعضكم الاهتمام بهؤلاء التلاميذ الذين يجلسون فى المؤخرة أو فى الأركان الخلفية، فهذه الأماكن كثيرًا ما يهملها المعلمون (آدامز وبيدل Adams and Biddle ١٩٧٠).

عندما لا تجد الإجابة الصحيحة على سؤال ما من أول تلميذ وجهته إليه، فيمكنك بعد فترة توقف قصيرة أن تعيد توجيه السؤال إلى تلميذ آخر أو أكثر من تلميذ، فإن هذا الأسلوب سوف يجعل تلاميذك فى يقظة وتنبه مستمرين، ومستعدين دائمًا للتعلم.

قد يرجع الخطأ أو الضعف الشائع للمبتدئين من المعلمين إلى عدم ضبط إجابات التلاميذ؛ ولذا فمن الواجب أن توجه انتباهك إلى تلميذ معين عندما تطرح سؤالا ما وتناديه باسمه أو تشير إليه بالتحديد. كما يجب ألا تسمح بالإجابات الجمعية فهذا يؤدى إلى مشكلات وعدم ضبط وعدم فاعلية للتدريس.

ويرى البعض السماح - أحيانًا - بالإجابات الجمعية، وإن كنا نوافقهم لتحقيق أهداف معينة كالتدريب الجماعى على نطق مصطلح أو نطق لاسم أحد العلماء أو نطق لمسمى نظرية أو قانون، والهدف هو التقاط النطق الصحيح والنطق الخاطئ أو وضع اليد على من يتكرر منه النطق غير الصحيح لأكثر من مرة.

إن التخصيص والتوزيع مهارات يجب التدرب عليها عند طرح الأسئلة، ومن الواجب أن تشمل كل حصة دراسية هذين الأسلوبين لطرح الأسئلة فلا يجب أن يكون هناك تخصيص مطلق ولا توزيع مطلق، ولكن يجب المزج بينهما فى أسلوب مرن نشط يحفز همم التلاميذ جميعًا بالتخصيص ويشمل الجميع بالتوزيع العادل.

* ما تصرفك إزاء تلميذ متفوق أجاب إجابة خاطئة تمامًا؟

٤- الفورية وجس النبض:

الأسئلة الفورية أو العاجلة تتألف من إشارات تساعد التلميذ على الإجابة، وسلسلة من هذه الأسئلة الفورية المتبوعة بالتشجيع تدعم ثقة التلميذ بنفسه والجرأة فى تقديم الإجابة.

أما أسئلة جس النبض فهى تتألف من إشارات توجه التلميذ للتفكير العميق فى إجابته المبدئية المضمرة (قبل أن يعلنها)، ولكى يوضح ويعبر عن نفسه بوضوح أكثر، بالإضافة إلى تحسين مهاراته فى الاتصال.

وهذه النوعية من الأسئلة سواء الفورية أو الأخرى لجس النبض إنما تكشف الكثير من الانطباعات ووجهات النظر والميول والاتجاهات وأساليب التفكير.

نشاط رقم (٢٨)

١- اقرأ الجزء السابق والذى جاء ابتداء من صفحة ١٣١.

٢- خطط لدرس مصغر فى عشر دقائق يتضمن الأسئلة والإجابات، على أن تشمل خطة الدرس أمثلة لمجموعات الأسئلة تود طرحها على التلاميذ، ثم ملخصا لأهم النقاط التى تتوقع تغطيتها بواسطة هذه الأسئلة.

٣- قم بتدريس الدرس، مراعيا البنود التى تحتويها قائمة التقدير التالية «السلاسة والطلاقة فى طرح الأسئلة».

٤- وجه انتباهك على أن يكون تلخيصك فى نهاية الدرس لأهم النقاط.

٥- استخدم جداول تفريغ نظام BIAS.

٦- راجع درسك على ضوء قائمة «السلاسة والطلاقة فى طرح الأسئلة».

٧- ناقش كيف يمكنك تحقيق السلاسة والطلاقة فى طرح الأسئلة التى شملها درسك.

٨- اكتب موجزا مختصرا عما تراه على ضوء نتائج هذا النشاط.

فئات أسئلة المعلم:

أ	١- الإذعان	يتوقع منها ان يستجيب التلميذ إلى الأوامر اللفظية او غير اللفظية وكأنها فى صياغة الأسئلة.
	٢- الإبلاغ	لا يتوقع منها اية إجابات من التلاميذ، فالمعلم يجيب على أسئلته بنفسه.
	٣- الاستدعاء	وهى لاستدعاء معارف او خبرات، سبق أن تعلم عنها التلميذ او مر بها اثناء تعلمه.
	٤- الفهم	وهى للتعرف على مدى فهم التلميذ للمعارف التى سبق له دراستها والتى يمكن استدعاؤها.
ع	٥- التطبيق	وهى لتطبيق القواعد والمعارف والأساليب فى حل المشكلات التى لا تحتمل غير الإجابات الصحيحة.
أ	٦- التحليل	وهى لتحديد الدوافع والتلميحات، وتكوين الاستنتاجات والاستدلالات وإعطاء الأمثلة للتأكيد على صحة البيانات.
	٧- التركيب	وهى لتكوين المدركات والتعميمات وحل المشكلات او تكوين مبررات مقنعة للأفكار والتصورات.
ط	٨- التقويم	وهى للحكم على نوعية الأفكار أو على حلول المشكلات او على الأعمال الفنية، والحكم العقلى على الآراء والمقالات والمناظرات.

ثانيًا: مستويات الأسئلة:

قلنا قبل ذلك أنه من الممكن التمييز بين الأسئلة التى تقيس المعارف والأخرى التى تنمّى وتكسب المعارف.

وفيما يلى قائمة تصنيف الأسئلة مستوحاة من تقسيم (بلووم Bloom ١٩٦٥) للمجال المعرفى.

السلاسة والطلاقة فى طرح الأسئلة

* اقرأ القائمة التالية قبل تخطيطك وتدريسك للدرس المصغّر عن طرح الأسئلة، وكذلك قبل مشاهدتك الدرس مباشرة.

* ضع دائرة حول الكلمة التى تراها مناسبة. (نعم، لا).

البند		
١- كانت الأسئلة عادة واضحة ومفهومة للتلاميذ.	نعم	لا
٢- .... مترابطة تمامًا.	نعم	لا
٣- استخدمت الوقفات بعد طرح معظم الأسئلة.	نعم	لا
٤- كنت تغير من سرعة إلقاء وطرح الأسئلة.	نعم	لا
٥- خصصت بعضًا من الأسئلة لتلاميذ معينين.	نعم	لا
٦- كنت توزع الأسئلة على جميع تلاميذ حجرة الدراسة.	نعم	لا
٧- كنت تستخدم أسلوب الأسئلة الفورية لمعاونة التلاميذ على الإجابة.	نعم	لا
٨- كنت تستخدم أسلوب جس النبض لمعاونة التلاميذ على التفكير العميق فى إجاباتهم.	نعم	لا

ثالثًا: الأسئلة المعرفية ذات المرتبة الدنيا:

وهى تتضمن أسئلة الاستدعاء والفهم والتطبيق.

١ - أسئلة الاستدعاء:

تنحصر أسئلة الاستدعاء فى نوعين من الأسئلة:

أ - الأسئلة التى تتطلب الإجابة إما «بنعم» أو «لا»، وهى تسمى بالأسئلة المزدوجة أو الثنائية.

ب- الأسئلة التى تتطلب استدعاء كلمة أو جملة أو عدة جمل، وهى تسمى بأسئلة الاستدعاء غير الموضوعية.

إن الأسئلة المزدوجة أو الثنائية قلما تمنح الفرصة للتفكير العميق، ولكن حوالى ٥٠٪ منها تصيب بالتخمين. وعندما يكون التلميذ قادرًا على التعرف على تلميحات المعلم غير اللفظية فإن هذه النسبة تزيد.

قد يكون السؤال المزدوج أو الثنائى فى الصياغة: هل لندن عاصمة إنجلترا؟، وأحيانًا يدخل عليه تغييرا لمحاورة فكر التلميذ عندما يكون فى الصياغة: فرنسا عاصمة ألمانيا، هل هى كذلك؟

وتتدرج أسئلة الاستدعاء من الكلمة الواحدة كإجابة، مثل «ما عاصمة السودان؟»، إلى الأسئلة التى تتطلب سلسلة من الأفكار المترابطة، مثل «هل تتذكر كيف تعمل الآلة البخارية؟» وكثير من المعلمين يقصرون أسئلتهم على هذا المستوى من أسئلة الاستدعاء فتصبح بذلك فرصة الفهم والتفكير الحر أمام التلاميذ نادرة. وهذا لا يعنى تجنب هذا النوع من الأسئلة ولكن يجب استخدامها وإنما بقدر قليل وحذر وحيطة فى استخدامها، بالإضافة إلى استخدامها فى المراحل الأولى من المناقشات.

٢- أسئلة الفهم:

تتميز أسئلة الفهم إلى ثلاث فئات هى:

أ - إنشاء وصف ذاتى من كلمة واحدة. مثل:

«هل تصف لنا ماذا حدث فى آخر درس لك بالتدريس المصغّر؟».

ب- صياغة الأفكار الأساسية بأسلوب ذاتى. مثل:

«هل تصوغ خصائص وسمات أسئلة الفهم والتفكير؟».

جـ- أسئلة المقارنة. مثل:

«ما أوجه الشبه والخلاف بين أسئلة التذكّر وأسئلة الفهم؟».

عادة ما تسأل أسئلة الفهم عن المعارف والمهارات التى يتم تعلمها فى دروس جديدة، فهى ببساطة تسأل عما إذا كان التلميذ قد فهم ما تعلم أم لا، وعندما تلزم هذه الأسئلة التلميذ بأن يعمل بنفسه خارج محور السؤال فإنها تتحول إلى أسئلة تحليل.

٣- أسئلة التطبيق:

تعرض أسئلة التطبيق مواقف تعليمية لمشكلات بسيطة يعمل التلميذ على إيجاد حل لها على ضوء معارفه وخبراته السابقة عن موضوعها، ففى الرياضيات مثلا تبدأ أسئلة التطبيق بحل المعادلة: س + ٤ = ٢٢، ثم يبدأ التلميذ لتطبيق أسس ما تعلمه فى حل المعادلة: ٢س + ٤ = ٣٢.

وفى بعض الموضوعات الأخرى تكون أسئلة التطبيق مشجعة للتلميذ لكيما يفرق ويميز بين الفئات المختلفة للاستنتاجات والأفكار والآداء، فعندما تدرس للتلميذ خصائص وسمات السونيتات Sonnet(*)، فيجب أن تقدم له قصيدة مكتوبة - مؤلفة من أربعة عشر بيتًا مقفاة وتسأله ليطبق معارفه لكى يقدر ما إذا كانت القصيدة شعرًا مضبوطًا سليمًا أو غير ذلك.

رابعًا: الأسئلة المعرفية ذات المرتبة العليا:

وهى تتضمن أسئلة التحليل والتركيب والتقويم.

٤- أسئلة التحليل:

تتطلب أسئلة التحليل من التلميذ أن يحدد الدوافع والتلميحات، أو عمل استدلالات واستنتاجات واستقراءات. إنها أسئلة ليست لها إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وإجاباتها لا يمكن الحصول عليها بالقراءة أو التذكر.

وهذه بعض الأمثلة لأسئلة تحليل لبعض الموضوعات:

- لماذا يطلق الأسكيمو مسميات عديدة عن الثلوج؟

(*) السونيتة Sonnet هى القصيدة التى تتألف من أربعة عشر بيتا موزونا مقفى.

- ماذا يجعلك تعتقد أن سيبيريا حارة جدا صيفًا؟

- ما الدلائل التى بين أيدينا للقول أن الجليد أخف من الماء؟

ومعظم أسـئلة التحليل تتطلب من التلميـذ أن ينظم أفكاره، وأن يبحث عن الدلائل، وأن يقوم بالتعميمات، وهذا مستوى عال من التفكير يجب أن تتوقع من تلاميذك تحصيله دون مساعدة أو تشجيع.

نشاط رقم (٢٩)

١- اقرأ ما سبق رجاء ابتداء من البعد الثانى.

٢- اقرأ الاقتباس الآتى المستخلص من أحد الدروس.

٣- صنف الأسئلة مستخدمًا الرمز (أ) لأسئلة الاستدعاء، (ب) لأسئلة الفهم، (جـ) لأسئلة التطبيق، (س) للأسئلة غير المصنفة، ثم اكتب الرمز المناسب أمام رقم السؤال.

٤- ما عدد الأسئلة المعرفية فى النص.

المعلم: صباح الخير، أحمد، من فضلك، هل تفتح النافذة؟ (أ) ( )،
لا أحد منكم يعرف ما سوف نعمله اليوم، أليس كذلك؟ (ب) ( )،
حسنًا، سوف أعرفكم، سوف نرى كيف نتذكر العواصم، حسن، ما هى عاصمة فرنسا؟ (ج) ( )،

التلميذ: باريس.

المعلم: نعم، هذا صحيح، هيثم، ما هى عاصمة إنجلترا؟ (د) ( )،

التلميذ: لندن.

المعلم: وأنت يا عصام، ما هى عاصمة النمسا؟ (هـ) ( )،

التلميذ: فيينا.

المعلم: حسن جدا، والآن هل يستطيع أحدكم أن يعرفنى ما هى شهرة هذه المدن (توقف)؟ (و) ( )،

التلميذ: إنها عواصم لدول وهى مدن كبيرة جدا.

المعلم: وهذا أيضًا حسن جدًا. هيثم، مصطفى، هل تستطيع إضافة أى شىء إلى هذه الإجابة؟ (توقف) (ز) ( )،

التلميذ: (سكوت، لا إجابة).

المعلم: ما الذى يجعل المدينة عاصمة؟ (ح) ( )،

التلميذ: أينما يعيش الملك أو الرئيس وأينما توجد الحكومة.

المعلم: (متردد)، سعيد، كيف يمكن مساعدة باريس ولندن وفيينا لتكون عواصم أفضل مما هى عليه الآن؟ (توقف). (ط) ( )،
شىء آخر غير ما هو موجود فعلا الآن (توقف)

التلميذ: إن بها أنهارًا كبيرة تجرى فى أراضيها. (ى) ( )،

المعلم: هذا صحيح، إنها أنهار عمل كمجارى مائية للتجارة. (ك) ( )،

٥- أسئلة التركيب:

تصنف أسئلة التركيب إلى نوعين:

أ - الأسئلة التى تسأل التلميذ ليكوّن تنبؤات مثل:

- ماذا يحدث لجذور إحدى الأشجار إذا سكبنا عليها قليلا من أحد الأحماض؟

- ماذا تعتقد أن تكون حياتك خلال عشرة أعوام قادمة؟

ب- الأسئلة التى تتطلب من التلميذ التعبير عن مشاعره وآرائه وخيالاته بوضوح ودقة. مثل:

- ماذا يكون لو أصبحت فاقد النظر؟ فكر فى كل شىء يواجهك؟

- تخيل أنك إفريقى تعيش فى إحدى القرى النائية من مائتين عام مضت، وفجأة رأيت مجموعة من البشر ذوى البشرة البيضاء يحملون أسلحة غريبة، ما هو رد فعلك؟

إن أسئلة التحليل تحث إمكانات وطاقات التلميذ الكامنة، ولذا فإن الإجابة عنها تحتاج إلى وقت يسمح به. فهى مناسبة تمامًا لكتابة موضوعات ودروس مكرسة للمناقشة، كما أنها مناسبة تمامًا وبارعة فى إبداع أسئلة قيمة ومشوقة للتدريس المصغّر، كما هو فى المثال: ماذا يكون لو أصبحت فاقد النظر!! فهو مدعاة جيدة لدرس مصغّر أو لتحسين الكتابة والإنشاء.

ويحتاج المعلم هنا بأن يجذب الانتباه جيدًا، ثم يقول للتلاميذ: أغمضوا أعينكم جيدًا، وفكروا جيدًا فى كل الأشياء التى ستفقدونها والأفراد، وجوههم وابتساماتهم وملابسهم. حركوا أيديكم ولامسوا المنضدة، هل تشعرون بها؟ وهل هى ملساء أم خشنة؟، اقرع بيدك الكتاب، ثم اقرع بيدك المنضدة، هل تشعر بفرق بين القرعتين؟ (توقف). سوف تلاحظ اختلافا فى الأصوات واختلافا فى الإحساس. فكر فى كل شىء سوف تفقده، وخلال لحظات سوف تفتحون أعينكم لتكتبوا كل ما يخطر على أذهانكم عن ماذا يكون لو أصبحتم فاقدى النظر، (لا قدر الله)، فكر فى كل شىء سوف لا تستطيع رؤيته. والآن افتحوا أعينكم.

هذه النوعية كمقدمة سوف تحث التلاميذ وبخاصة هؤلاء غير الأسوياء عند إجابة التلميذ على أسئلة التركيب يعمل على تحسين أفكاره وآرائه ومبتكراته الجديدة بالنسبة له ويستخدم ما يصل إليه فى إجاباته.

وهذه بعض الأمثلة الشائعة كبدايات لأسئلة التركيب:

- هل تستطيع التفكير فى . . . (عنوان قصة)؟
- كيف تكون عندما . . . (تكون رجلاً كبير السن دون أصدقاء)؟
- كيف يمكننا إيجاد حل . . . (مشكلة مجاعة الأطفال فى البلدان الفقيرة)؟
- كيف يمكننا تحسين . . . (الفهم العام لسياسة بعض البلدان)؟
- ماذا يحدث . . . (للكتب ولدينا الآن أجهزة التليفزيون)؟
- ماذا تعتقد أن يحدث . . . (إذا انصهر جليد القطب الشمالى تمامًا)؟

٦- التقويم:

يتم التقويم عن الأسئلة ذات الأشكال علمية التفكير. تعنى أية حضارة بتحسين وتغيير يرعى هذه الأشكال من الأسئلة. إنها تشجع التلميذ لكى يميز بين مختلف الآراء والقيم، كما تحثهم وتشجعهم لإبداء الأسباب على أحكامهم، ولكى يقدموا أسبابا فإنهم ذوو عقول مفتوحة مستنيرة لتغييرات عقلية.

ويمكننا أن نميز بين أربع فئات من أسئلة التقويم:

أ - الأسئلة التى تتطلب من التلميذ إبداء وجهة نظره ورأيه فى المسائل الخلافية. مثل:

- هل تعتقد أن المعلمة الأنثى يجب أن ترتدى الملابس القصيرة داخل المدرسة؟

ب- الأسئلة التى تتطلب من التلميذ الحكم على الآراء والقيم. مثل:

- هل تعتقد أن الماركسية ذات نفوذ أكثر من الإسلام فى بلدان الشرق الأوسط؟

جـ- الأسئلة التى تتطلب من التلميذ الحكم على جدارة بعض حلول المشاكل. مثل:

- ما أمثل الأساليب البترول من نيجيريا؟

د- الأسئلة التى تتطلب من التلميذ الحكم على أهلية الأعمال الفنية. مثل:

- لماذا تعتقد أن الموسيقى الشعبية أفضل من الموسيقى الكلاسيك؟

نشاط رقم (٣٠)

اقرأ الجزء السابق مرة أخرى، ثم اكتب سؤالا واحداً ذا مرتبة عالية فى نفس الموضوعات أسفل النشاط. حاول أن تستخدم ثلاثة أنواع من الأسئلة ذات المرتبة العالية واكتب الإجابة بجوار السؤال الذى تنشئه بين قوسين.

مثل:

سؤال ذو مرتبة أدنى: ما سنوات حرب فيتنام؟

أسئلة ذات مرتبة أعلى: لماذا كانت حرب فيتنام (تقويم).

ماذا سببت حرب فيتنام الجديدة (تحليل).

ما الذى حدث فى مقاومة الفيتناميين للحرب الجديدة (تركيب).

فى المثال السابق أعطيناك ثلاثة أسئلة، والمطلوب منك إجابة على هذا النشاط أن تعطى واحداً فقط:

١- ما أكبر مدينة فى هولندا؟

٢- ماذا تقول لنا نظرية «فيثاغورث»؟

٣- من كتب هاملت؟

٤- ما أكثر العناصر شيوعاً على القشرة الأرضية؟

٥- ما اللغة الدارجة فى إفريقيا؟

٦- كم دولة غير مستعمرة استقلت فى العشرين عاماً الماضية؟

٧- ما أهم مستويين فى الأسئلة؟

نشاط رقم (٣١)

١- خطط لدرس مصغر لعشر دقائق فى موضوع تختاره بحيث يكون مشوقا لمجموعة التلاميذ الذين سيدرسونه.
٢- اكتب خمسة أسئلة ذات مرتبة عالية ستحاول استخدامها فى الدرس.
٣- اكتب إجابتين محتملتين لكل سؤال يحتمل أن يعطيهما من يجيب على السؤال من التلاميذ.
٤- أعط مثالا على كل من الأسئلة الخمسة - للأسئلة الفورية وأسئلة جس النبض.
٥- قم بتدريس الدرس، ثم لخص أهم نقاط المناقشة بعد الانتهاء من التدريس.
٦- شاهد الدرس وحلله مع أحد زملاء الفريق.
أ - طبق قائمة السلاسة والطلاقة فى طرح الأسئلة على الدرس.
ب- شاهد الدرس مرة أخرى وحلله باستخدام أسلوب BIAS.
جـ- وازن بين عدد الأسئلة التى طرحت وعدد الإجابات.
د - قارن طول الإجابات بعد طرح كل من الأسئلة ذات المرتبة الدنيا والأخرى العليا.
هـ- اختبر نتائج فترات السكوت.
و - ناقش استخدام كل من نوعى الأسئلة.
ز - اكتب موجزا توضح فيه مقترحاتك لتحسين أساليبك.

كما هو الحال دائمًا فى المحاولات الأولية لوضع أسئلة ذات مرتبة عالية فإنها لا تحقق نوعية عالية من الإجابات. فمن الممكن أن تجس النبض بأداة الاستفهام لماذا؟ أو، هل هناك أسباب أخرى؟، أو هل يستطيع آخر أن يفكر؟ بهذه الطريقة تستطيع معاونة التلاميذ فى مواجهة السؤال والحذر من الانحراف بعيدًا فى متاهات.

وهذه بعض البدايات الشائعة لأسئلة التقويم:

- هل توافق؟ (لماذا؟)
- هل تعتقد؟ (لماذا؟)
- ما رأيك؟ (لماذا؟)
- هل يكون ذلك أفضل؟ (لماذا؟)
- ما هو الأفضل؟ (لماذا؟)
- ماذا تفضل؟ (لماذا؟)
- هل تعتبر؟ (لماذا؟)
- هل ترى؟ (لماذا؟)

معاونة التلاميذ لتحسين إجابتهم:

ليس فقط إلقاء الأسئلة وطرحها له مهاراته، ولكن إعطاء الإجابات له مهاراته أيضًا. إن نوعية مناقشة درس ما يمكن تحسينها بتدريس التلاميذ شيء عن الأسئلة ذات كل من المرتبة الدنيا والمرتبة العليا، ومعاونتهم التعليق على كل منهما بإجاباتهم.

وأقترح أن تستخدم مسميات أسئلة الحقائق وأسئلة التفكير عندما تقوم بتدريس تلاميذك عن الأسئلة. وقد يكون من المفيد أن تكتب على السبّورة أو على جهاز العرض فوق الرأس قائمتين من الأسئلة، الأولى تتضمن الأسئلة البسيطة أو أسئلة الحقائق، والأخرى تتضمن أسئلة التفكير، ثم تقوم بمناقشة التلاميذ فى الفروق بين القائمتين وأى نوع من الأسئلة يفضلون؟ ولماذا؟. وربما تحتاج لاستخدام التعليمات والإرشادات وإعادة التعليمات والإرشادات والأسئلة الفورية وجس النبض لاستدعاء إجابات عن هذه الأسئلة. عليك أن تقدم لتلاميذك تمرينًا (تدريبًا) بسيطًا يتألف من قائمة (عشوائية الترتيب) لأسئلة الحقائق وأسئلة التفكير وتسأل التلاميذ أن يقرروا أيهما أسئلة الحقائق وأيهما أسئلة التفكير ثم تقوم بإنهاء الدرس بتوضيح الغرض من هذه الأسئلة وهو معاونتهم لتحسين إجاباتهم داخل حجرة الدراسة أو فى الواجبات المنزلية أو فى حياتهم العامة.

إن تدريس تلاميذك كيفية تقويم إجابات الآخرين يتطلب منك مهارة دقيقة حساسة، ولذلك نقترح ما يلى:

١- قدم إلى تلاميذك تدريبًا بسيطًا يتطلب منهم أن يكتبوا آراءهم، مثال: «اكتب إجابة قصيرة (لا تزيد عن خمسة أسطر) عن لماذا يذهب الأطفال إلى المدرسة؟

٢- قبل أن يبدأ التلاميذ العمل فى التدريب اكتب على السبورة أو ضع على مائدة جهاز العرض فوق الرأس ثلاث أو أربع إجابات مختلفة النوعية. اسأل التلاميذ أن يقرءوا هذه الإجابات ويحاولوا تقرير أيهما أفضل؟ ولماذا؟. أجر مع التلاميذ مناقشة عن هذا الأمر، فربما تستخدم كل المهارات التى تعلمتها خلال هذا البرنامج. لخص النقاط الرئيسية عن إنشاء الإجابات الجيدة على السؤال المطروح.

٣- اسأل تلاميذك أن ينقحوا إجاباتهم على ضوء المناقشة (ويكون هذا تدريبًا آخر لهم) وأن يجيبوا على سؤال آخر من أسئلة التفكير.

٤- راجع إجاباتهم بدقة، وقدّم الثناء والإطراء على الإجابات والنقاط الجيدة، واقترح عليهم كيف يحسّنون منها.

فيما يلى قائمة لمراجعة إجابات التلاميذ، سوف تعاونك هذه القائمة وتعاون تلاميذك لإنشاء إجابات جيدة، اقرأ القائمة وحاول شرحها وتوضيحها للتلاميذ.

قائمة مراجعة إجابات التلاميذ:

١- هل كانت إجابتى واضحة؟

هل استخدمت لغة عربية (أو لغة إنجليزية) صحيحة ومفهومة فى إجاباتى ولم أفسد فهم أو أشوش من سماع الآخرين لى، أو من قراءتهم لإجاباتى؟

٢- هل كانت إجابتى دقيقة؟

هل قدمت فى إجاباتى حقائق أو أشكال غير صحيحة؟

٣- هل كانت إجابتى مناسبة؟

هل أجبت عن الأسئلة التى سئلت عنها؟

٤- هل كانت إجابتى محددة؟

هل عرف وفهم من قرأ أو استمع لى عمن وعن ماذا كتبت أو قرأت؟

٥- هل كانت إجابتى مدعمة بالحجج والأسانيد؟

هل قدمت فى إجاباتى الأسباب والحقائق والأمثلة التى تدعم صحة آرائى؟

٦- هل كانت إجابتى على جانب من الحذر والحيطة من التعقيد؟

هل تناولت أكثر من جانب واحد من السؤال؟

نشاط رقم (٣٢)

١- اقرأ الجزء السابق مرة أخرى.

٢- خطط لثلاثة دروس مصغرة مرتبط بعضها بالبعض الآخر، كل منها فى عشر دقائق فقط، ومصممة لتحسين نوعية إجابات التلاميذ فى موضوعات هذه الدروس. ضمن خطة درسك الأول تدريبًا ويعمل فيه التلاميذ فى الفترة الفاصلة بين الدرس الأول والدرس الثانى. ضمن خطة درسك الثانى تدريب آخر يعمل فيه التلاميذ فى الفترة الفاصلة فى الدرس الثانى والدرس الثالث.

٣- شاهد دروسك الثلاثة وقدرها على ضوء ما جاء فى قائمة مراجعة الإجابات.

٤- راجع إجابات التلاميذ وقدرها (قومها) بطريقة بناءة، ناقشها مع زميل لك فى الفريق وبخاصة التعليقات التى تكتبها عن إجابة كل تلميذ، ثم أعد الأوراق إلى التلاميذ.

• هذا التدريب ينفذ مع تلاميذ المرحلة الثانوية.

إن الخطوات التى سبق وأن قدمتها لكم سوف تعاونكم كثيرًا، وبخاصة فى المراحل الأولى، فى مساعدة تلاميذكم فى التفكير أكثر من الاستدعاء. الكثير من التلاميذ لا يحاولون التفكير أو يبوحون بأفكارهم لمعلميهم، ولذا فلا تتوقع أن تكون ناجحًا تمامًا، أو بمعنى آخر لا تتوقع أن تكون جميع أعمالك ناجحة تمامًا فى المراحل الأولى للتدريب.

وما نقترحه عليك الآن أنه من الواجب فى بداية عملك بالتدريس أن تكشف دوريًا على فئات الأسئلة التى تطرحها على التلاميذ، والنشاطات الآتية سوف تعاونك وتلاميذك كثيرًا على التفكير والاحتفاظ بمستوى عال فيه:

١- قم بإعداد مجموعة من الأسئلة المعرفية ذات المرتبة العالية فى اختبارات وواجبات منزلية.

٢- اعمل دائمًا على جذب الانتباه للإجابات الجيدة ثم ناقش لماذا هى جيدة؟

٣- سجل بعض مناقشات الدروس على شرائط التسجيل أو على شرائط الفيديو، وحللها، استخدم نظام BIAS واحصر عدد الأسئلة من كل، من ذات المرتبة الدنيا وذات المرتبة العليا التى استخدمتها. اختبر السلاسة والطلاقة باستخدام قائمة السلاسة والطلاقة فى طرح الأسئلة.

وأخيرًا، نطرح عليك السؤال التالى:

«لماذا يجب أن يستخدم المعلم بعضًا من الأسئلة ذات المرتبة العليا؟».

البعد الثالث:

المشاركة فى المناقشة:

يجب أن ننظر إلى المناقشة وكأنها محادثة ذات هدف معين محدد، وهدفها فى التدريس هو تعزيز الأثر وتدعيم التعلم. تتضمن مهمة من يدير المناقشة، الشرح والتفسير، والاستماع وإلقاء وتوزيع الأسئلة، وتوضيح الإجابات وتشجيع المشاركين فيها وضبط سيرها واستخدام آراء المجموعة وتلخيص وجهات النظر.

وسوف نتناول فى هذا البعد مهارات المشاركة فى المناقشة، حيث تعمل على صقل قدراتك للعناية بسلوك تلاميذك وتعويدك استخدام أسلوب التعزيز الفورى. وبعد استكمال دراسة هذا البعد سوف تكون قادرًا على:

١- تحديد أهم خصائص الاهتمام بسلوك التلاميذ.

٢- الاستخدام العريض للتعزيز الفورى.

٣- تحقيق وضبط مشاركة التلاميذ فى مناقشة الأنشطة.

الاهتمام بسلوك التلاميذ:

* حاول هذا الاختبار:

١- تخيل معلمًا يتحدث إلى تلاميذه فى حجرة الدراسة بصوت فاتر رتيب، وأثناء حديثه ينظر إلى الأرض وأحيانًا يجر قدميه متنقلاً من موقع لآخر. تلاميذ حجرة الدراسة يشعرون بالملل والضجر وفتور الهمة والكسل. اغمض عينيك وحاول أن ترسم فى ذهنك صورة حجرة الدراسة وكيف يجلس التلاميذ، وما تعبيرات وجوههم واتجاه أجسامهم. اكتب وصفًا تفصيليًا لهذه الحجرة الكئيبة.

٢- تخيل معلمًا آخر مع نفس تلاميذ حجرة الدراسة، المعلم يقف بجوار السبورة، يكتب عليها أحيانًا ويرسم أحيانًا أخرى. تلاميذ الفصل منتبهون يقظون لما يفعل. اغمض عينيك وحاول أن ترسم فى ذهنك صورة لهذه الحجرة وكيف يجلس تلاميذها وما تعبيرات وجوههم واتجاه أجسامهم. اكتب وصفًا تفصيليًا لهذه الحجرة المشوقة.

* أجر المهمة السابقة قبل قراءة ما يلى:

التلاميذ الذين يصابون بالملل ويشعرون بالعجز أشخاص كسالى غير أكفاء، يتوارون بعيدًا عن المعلم لإهماله، وجوههم غير معبرة وغير مبتسمة، وجفون عيونهم تقريبًا مسدلة وأفواههم مدلاة لأسفل.

بعض من هؤلاء التلاميذ يقطعون فراغهم بالعبث أو بتمشيط شعر رؤوسهم بأصابعهم، وعادة ما يطأطئ التلميذ رأسه بطريقة لا إرادية فى حجرة الدراسة المملة، فهو يشير ويومئ برأسه إلى لا شىء.

أما تلاميذ حجرة الدراسة المشوقة فإنهم مرفوعو الرؤوس، وعيونهم مفتوحة، ويترقبون الفرصة للمشاركة فى المناقشة أو الإجابة على سؤال، وجميعهم معتدلون فى جلستهم تجاه المعلم، وبعضهم يشارك البعض الآخر فى مناقشة واتصال بالهمس أو باستخدام إيماءات رؤوسهم.

هذا الوصف الموجز لا يغطى جميع إشارات التلاميذ، ولكنها تعطى الشعور بالملل أو بالشوق الذى ينتاب حجرات الدراسة. تبيّن من بعض الدراسات أن هذه الإشارات وغيرها كثير يرتبط بتحصيل التلميذ (جروب وبتيبون Grobe and Pitti bone ١٩٧٣)، وقد أكدت هذه الدراسات على أهمية العناية بالسلوك باعتباره مستلزمًا ضروريًا للتعليم.

يجب أن تلاحظ وتراقب تلاميذ حجرات الدراسة معظم الوقت وأنت تقوم بالتدريس لهم، فالتغذية الراجعة التى تستقبلها سوف تعاونك لكى تعجل من النشاطات والتغيير من الموضوعات المختلفة. إن الملاحظة والمراقبة عنصر هام لضبط حجرة الدراسة، فبعضكم أثناء دراسته فى مراحل التعليم السابقة للجامعة لاحظ

أنه له بعض المعلمين الذين يظهرون وكأن لهم عيونا فى مؤخرة رؤوسهم، يستطيعون أن ينبهوا أحد التلاميذ للعمل أو يحثوه له أثناء انشغالهم بالكتابة على السبّورة. بعض من المعلمين أو أحدهم قد يستخدم حيلة بسيطة فيلقى بنظرة عابرة عاجلة فاحصة على التلاميذ قبل أن يستدير إلى السبورة وهو يعلم من منهم لا يعمل ومن منهم مشغول بشيء آخر ولكنه لا ينبه أحدهم بشيء إلا بعد أن يستدير ويبدأ فى استخدام السبورة (كوينين Kounin ١٩٧٠).

يجب أيضًا أن تنظر إلى إشارات التلاميذ التى تنم عن اهتمامهم وانتباههم إلى المناقشة وبخاصة عندما يكون هناك أحد التلاميذ مسيطرًا أو مهيمنًا عليها أو أثناء عروض معينات التعليم والتدريس، كما أنه من الضرورى الاهتمام بملاحظة وضبط التلاميذ أثناء المحاضرات أو داخل المختبرات أو أثناء الزيارات والرحلات.

لقد أوجزت فى الفقرة التالية أهم الإشارات التى يجب أن تراعى أثناء ملاحظة وضبط تلاميذ حجرات الدراسة، وسوف تستخدم هذا الموجز كقائمة مراجعة عند تدريس الدرس المصغّر الوارد فى النشاط رقم (٣٣).

١- **وضع الجلسة**: هل التلاميذ معتدلون فى جلستهم فى مواجهة المعلم منتبهون لما يقوم به أم معرضون عنه بأجسامهم وعقولهم؟

٢- **توجيه الرأس**: هل ينظر التلاميذ إلى المعلم وما يقوم به من تسجيل أو رسم على السبورة، أو ما يعرضه من معينات، وهل رؤوسهم معتدلة مرفوعة أم مطأطأة؟

٣- **تغييرات الوجوه**: هل ينظر التلاميذ بيقظة أم بشبه نوم، وبانتباه أم بغير انتباه، وهل جميعهم ينظر إلى هدف واحد أو منعزلون.

٤- **النشاطات**: هل يعمل التلاميذ فى شيء مرتبط بالدرس، وهل يختلسون الاتصال ببعضهم، وهل يحاولون بنشاط الاتصال بالمعلم أو بزملائهم؟

٥- **الاستجابات**: هل يقدم التلاميذ استجابات غير ملائمة على أسئلة المعلم ومثيراته؟

نشاط رقم (٣٣)

١- خطط فى عشر دقائق درسًا مصغرًا يتضمن بعضًا من المحاضرة وبعضًا من المناقشة الجمعية.
٢- أدر الكاميرا للتسجيل بالفيديو كل ما يقوم به التلاميذ بدقة.
٣- قم بتدريس الدرس المصغر.
٤- اقرأ ما أوجزناه عن إشارات التلاميذ فى الصفحة السابقة.
٥- شاهد الدرس على جهاز الفيديو، مدققًا باهتمام على هذه الإشارات خلال فترة المحاضرة وخلال فترة المناقشة.
٦- استخدم ساعة توقيف (إيقاف) لضبط زمن أول إشارة حالة حدثت وزمن الاسترداد.
٧- ناقش شرائط الفيديو، ويجب أن تركز مناقشتك على الأحداث التى قام بها التلاميذ عندما كانوا منهمكين أو منصرفين.
٨- اكتب وصفًا موجزًا عن التغييرات التى حدثت فى انتباه التلاميذ وعلاقتهم بأنشطة الدرس.

التعزيز الفورى:

يستخدم مصطلح التعزيز الفورى لوصف أى أسلوب يغيّر من السلوك. وقد يكون التعزيز الفورى إيجابيًا (ثواب ومكافأة)، أو سلبيا (عدم تقديم المكافأة أو التأنيب أو العقاب أو تغذية راجعة مصححة أو علاجية). ويجب أن يستدعى التعزيز الفورى المعارف المتعلمة أو تغذية راجعة عن أعمال وسلوك التلميذ والذى يمثل تصحيحًا وتعديلاً لسلوكه.

وسوف نتناول بالتفصيل ما يتعلق بالتعزيز الفورى الإيجابى والتغذية الراجعة العلاجية. التأنيب والعقاب لا يؤخذ بمعناه القاسى ولكن يؤخذ لإحداث تغييرات سلوكية طويلة الأمد، فهو يستخدم مؤقتًا لتشتيت السلوك غير المرغوب. وعندما يعمل السلوك الخاطئ وغير المرغوب فى تشتيت التعلم يجب إطفاء هذا السلوك بسلوك آخر مرغوب، وعندما يظهر هذا السلوك الصحيح أو المرغوب يجب تقديم المكافأة أو التعزيز الفورى لتثبيت تعلم هذا السلوك الصحيح والمرغوب فيه.

إن أسلوب استخدام التعزيز الفورى لتغيير السلوك وتعديله أمر طوره وحسنه عالم النفس الأمريكى «ب. ف. سكينر B. F. Skinner»، ففى إحدى محاضراته القيمة عن التعزيز الفورى قام بتوظيف أساسيات السلوك والتدريب عليه تدريجيًا

حتى بلوغ السلوك المرغوب، وفى نهاية المحاضرة أقنع المستمعين بآثار التعزيز الفورى على طائر الحمام وجعله يرقص رقصًا إيقاعيا فوق شكل الرقم (8) وكأنه يقوم بكتابة هذا الرقم باللغة الإنجليزية.

إن لون سلوك هذا الطائر ضئيل جدا إذا قورن بالسلوك البشرى، وعلى الرغم من التعقيدات المحيطة بحياة الإنسان فقد أصبح من الممكن استخدام التعزيز الفورى والتغذية الراجعة العلاجية فى كل يوم فى الحياة.

التعزيز الفورى والتغذية الراجعة أفضل الأساسيات الاختبارية لعلم النفس التجريبى، وحتى الآن فإنهما كانا من زمن بعيد محاولات جادة وخطيرة للدراسة داخل حجرات الدراسة. وهناك دلائل قوية ومؤيدة تشير إلى أن العديد من سمات الثناء والإطراء والتغذية الراجعة العلاجية ترتبط إيجابيا بتحصيل التلاميذ وباتجاهاتهم الإيجابية (روزنشين Rosenshine ١٩٧١). وإذا رجعت بذاكرتك إلى الوراء عندما كنت تلميذًا فى المدرسة الابتدائية أو الإعدادية، (المتوسطة) أو الثانوية سوف تقتنع تمامًا بأهمية الثناء والإطراء ومعاونة المعلم، فالثناء والإطراء لا يغير من السلوك فحسب بل يحسّن ويزيد من الثقة بالنفس، وغيابهما تمامًا يؤدى إلى انعدام هذه الثقة وانحدار غير مقصود بالبعد عن المحاولة.

ليس كل التلاميذ فى حاجة إلى معاونة أو تدعيم بالثناء والإطراء، فالتلميذ الماهر الجاد السعيد لا يحتاج إلى تعزيز فورى إيجابى مقابل كل عمل ناجح يقوم به. وفى الجانب الآخر ذلك التلميذ الضعيف أكاديميًا وغير السعيد فى حاجة طبيعية للمعاونة والمساعدة والثناء، وبخاصة خلال المراحل الأولى من تعلم شىء أو موضوع جديد عليه.

التلاميذ صغار السن يحتاجون إلى المزيد من الثناء والإطراء أكثر من هؤلاء التلاميذ الكبار، فهم أكثر حساسية لغياب أو سحب الثناء والإطراء. حتى طفل المدرسة الابتدائية وما قبل المدرسة الابتدائية يتعذر تفسير أو تعليل قلقه عند عودته إلى المنزل، فقد يكون سبب ذلك - بالدقة المتناهية - يعود إلى تأنيب تلقاه من معلمه، أو ثناء وإطراء لم يتلقّهما كتعزيز لعمل ناجح قام به.

هناك ثلاثة أنواع من التعزيز الفورى لدى المعلم، فهناك التعزيز الفورى اللفظى والتعزيز الفورى غير اللفظى والتعزيز الفورى الشكلى (بأحداث أو ألفاظ خاصة). ولديه أيضًا العقوبات والمكافآت مثل احتجاز تلميذ بعد المدرسة أو منحه درجة مرتفعة أو تقليده نجمة ذهبية. كل هذا يساعد فى إعطاء المعلم قوة اجتماعية على تلاميذه. إن العقوبات والمكافآت جزء من إطار العمل الذى يمتهنه المعلم، فالتعزيزات الفورية أشياء يجب عليه استخدامها معظم الوقت، ولكن الاستخدام المفرط فيها يضعف هذا الإطار وقد يؤدى فى جملته إلى فقد قوته الاجتماعية.

ضبط المناقشة من خلال التعزيز الفورى:

يشجع الثناء والإطراء التلاميذ للاشتراك فى المناقشات، كما يشجعهم أيضًا للاجتهاد للتحصيل. وقد يكون الثناء لفظيا كقولك: «هذا صحيح»، أو «أحسنت»، أو «ممتاز»، وقد يكون بألفاظ خاصة أو بأصوات خاصة مثل: «أووه»، وقد يكون غير لفظى مثل الابتسامات أو هزات الرأس أو بغمضات العين.

عادة ما يكون الثناء والإطراء خليطًا ومزيجًا من الثلاثة، وتكرار اللفظية منها يؤدى إلى فقد لصفاتها المميزة وخصائصها، أما غير اللفظية فهى متحفظة حكيمة فى مكافأة التلميذ الخجول الذى تربكه وتعوقه الأخرى العامة. أما الثناء والإطراء الشكلى ذو الألفاظ والأصوات الخاصة مفاده يستخدم مرتبطًا بالآخرين اللفظى وغير اللفظى.

التغذية الراجعة العلاجية تعمل على استمرارية المناقشة، فهى تبدو لفظية وغير لفظية وشكلية. والتغذية الراجعة العلاجية اللفظية تتألف من الأسئلة الفورية وأسئلة جس النبض وإعطاء التعليمات وتقديم الإرشادات، وكل هذه المهارات سبق لنا تناولها فى الصفحات السابقة لهذا البرنامج. وهذه أمثلة من التغذية الراجعة العلاجية فى صور من البيانات والأسئلة:

- لا، ليس صحيحًا، حاول ثانية.
- هل تستطيع أن تقول لنا شيئًا عنه؟
- انظر إلى كتابك مرة أخرى واختبر إجابتك.

- آه، أنت تعنى . . .؟

- هل تعطينا مثالا؟

تتألف التغذية الراجعة الشكلية من أصوات مثل: «آه، أووه» وغيرها، وهذه الطبيعة فى أسلوب التغذية الراجعة يجب أن يقترن بتلميحات غير لفظية مثل رفع الحاجبين أو التربيت، أو الإشارة إلى التلميذ أو النظر ساكتًا، والسكوت له فعاليته لحث التلميذ على الكلام. وقد يطرح المعلم سؤالا مخصصًا به تلميذًا ما، ويقف التلميذ ساكتًا، فإذا كان المعلم قليل الخبرة محدود الدراية فسوف يجيب بنفسه على السؤال، وإذا كان المعلم على درجة من الخبرة والدراية فماذا يفعل؟

استخدام التعزيز الفورى فى مواقف تدريس أخرى:

يجب ألا يقتصر المعلم فى حاجته إلى التعزيز الفورى لاستخدامه فى دروس المناقشة أو فى أوقات طرح الأسئلة والإجابات، فعليه استخدام التعزيز الفورى لضبط السلوك الاجتماعى ولإعطاء مجموعة التعلم أو التلميذ الفرد الشعور بكينونته. يقدم الثناء والإطراء للتلميذ الذى دخل حجرة الدراسة مبكرًا دون الآخر الذى يشجعه الحضور مبكرًا فى المرة القادمة. تقديم الثناء والشكر والتقدير لمجموعة التلاميذ بعد قيامهم بواجب صعب أو بعمل اجتماعى جمعى سوف يمدهم بالحرارة والحماس. تقديم الثناء لتلميذ تفوق فى ميدان رياضى يعطيه الشعور بالإعجاب والاعتداد بالنفس. مجاملة تلميذ ما لنظافته وتأنق ملابسه وحسن مظهره يساعده فى الشعور بنفسه والثقة بها يجعله يحافظ عليها. استخدام الابتسامات تمحو المضاعفات الجانبية لبعض الآثار الجانبية. مناداة التلاميذ بأسمائهم يشعرهم بالاهتمام، وكأن المعلم يهتم بكل منهم على حدة.

فالمعلم الماهر يتحيّن الفرصة المناسبة ويبدأ فى استخدام التعزيزات الفورية الإيجابية، ولكن عندما يقول المعلم لتلميذة فى مواجهة زملائها وزميلاتها أنها تبدو متألقة وأنيقة، فقد يخجلها أو يربكها مثل هذا الإطراء.

نشاط رقم (٣٤)

١- اكتب قائمة من التعزيزات اللفظية وغير اللفظية والشكلية التى قد يستخدمها المعلم فى دروس التدريس المصغر.

٢- فيما يلى بعض مشكلات التدريس، اكتب التعبيرات اللفظية المناسبة أو الأسئلة ثم صف كل تعزيز تكتبه.

مثال: «أحمد تلميذ تعوزه الثقة بالنفس، لقد قام بتأدية أحد الواجبات ولكن كان خطه رديئا ولم تكن إجابته موفقة تماما».

الإجابة: يقول له المعلم بهدوء وبهزة خفيفة من رأسه: «أعتقد أنك لم تعط الإجابة الصحيحة تماما على هذا الواجب وخطك فى حاجة إلى بعض الاهتمام لتحسينه، هل ندرس سويا هذا الأمر فى الحصة القادمة؟».

١- خلال فترة المناقشة، رفع «أحمد» يده ليعطى تعليقا - أحمد تلميذ خجول منطو على نفسه - ثم أنزلها ثانية.

٢- «سعد» تلميذ ضعيف التحصيل فى الرياضيات. فى أثناء تعلم حجرته الدراسية كيفية تصنيف الزاوية، وعند مرورك لملاحظة التلاميذ، رأيت أنه استكمل واجبه على نحو جيد. ونظر «سعد» إليك قائلا: «هل هذا صحيح؟».

٣- لديك تلميذ ما يحاول أن يجيب على أحد الأسئلة. أجاب التلميذ إجابة صحيحة وبدأ يأخذ المسار الصحيح فى إنجازه الأعمال التى يكلف بها. تريد أن تعرفه بذلك، كيف؟

٤- فى أحد الدروس وأثناء المناقشة سيطر أحد التلاميذ على المناقشة، وأنت تريده أن يتوقف - ولكن لا تود أن تشعره بضرورة التوقف - لكى يساهم تلميذ آخر فى المناقشة.

نشاط رقم (٣٥)

١- اقرأ «دليل تقويم التعزيز الفورى للتلميذ».

٢- خطط لدرس فى عشر دقائق بالتدريس المصغر على أن يتضمن الأسئلة والإجابات والمناقشة.

٣- قم بتدريس الدرس مستخدما مختلف التعزيزات كلما أمكن ذلك.

٤- شاهد الدرس وقوّم أداءك للدرس على ضوء الدليل المشار إليه.

٥- استخدم نظام BIAS لإيجاد مقياس لأسئلة المعلم وإجابات التلاميذ واستجابات المعلم.

٦- ناقش تحليلك بنظام BIAS مع زملاء الفريق.

٧- اكتب موجزا فيه كيف تحسن وتطور من استخدامك للتعزيز الفورى.

دليل تقويم التعزيز الفورى للتلميذ

* اقرأ هذا الدليل مثل التدريس وقبل مشاهدتك درسك على شرائط الفيديو. وعند تقدير البنود ضع علامة (√) فى المكان المناسب:

	نادرًا	أحيانًا	دائمًا
١- لقد استجبت لأسئلة واجابات التلميذ بكلمات مثل «أحسنت»، و«ممتاز»، ...			
٢- لقد شجعت التلاميذ للمشاركة باستخدام عدة تلميحات شكلية.			
٣- .... تلميحات الابتسامة، وهز الرأس وتسجيل إجابتهم على السبّورة.			
٤- استخدمت الأسئلة الفورية وأسئلة جس النبض لمعاونة تلاميذك التوصل إلى الإجابات الصحيحة.			
٥- أعطيت بعض التعليمات والإرشادات البسيطة مثل: «فكر ثانية»، «انظر مرة أخرى»، والتى عاونت التلاميذ على التوصل إلى الإجابات المناسبة.			
٦- قدمت تأكيدات على أجزاء الإجابات الصحيحة.			
٧- قمت بربط إجابات التلاميذ ببعض البعض.			
◆ اقتراحات:			

مشاركة التلميذ:

إن مهارات ملاحظة وضبط سلوك التلاميذ، وتقديم التعزيزات لهم تسهم فى زيادة مشاركتهم. وسوف يتبقى لنا أن نتناول بإيجاز كيفية استخدام آراء التلاميذ وتحويل التفاعلات.

* استخدام آراء التلاميذ.

إن استخدام الآراء الذاتية للتلاميذ يعتبر صورة خاصة للتعزيز، وعندما تظهر فإنهـا ترتبط كثيراً بتحصيل التلميذ واتجاهاته الإيجابية (روزنشين Rosenshine ١٩٧١).

ويجب أن تكون هذه الآراء بسيطة ومقبولة ومسلَّم بصحتها، كما يجب أن تطرح ثانية عند نهاية المناقشة فى إيجاز وتلخيص. وما ننصح به أنه عندما يسهم التلميذ الخجول المنعزل فى مناقشة ما فمن واجبك الاستعانة بآرائه حتى يشعر بأنه يستطيع أن يسهم، وذلك باستخدامك الجزء الصحيح من الرأى وتصحيح الجزء الآخر غير الصحيح.

*** تحويل التفاعلات:**

معظم الدروس ذات خطوات فى اتجاه واحد، من المعلم إلى التلاميذ. وكثيراً ما يسيطر المعلم بمفرده على ما يسمى بدروس المناقشة، ولتخفيض نسبة حديث المعلم إلى الحد الأدنى نحتاج إلى تحويل التفاعل بين التلاميذ. ويحدث ذلك بفتح باب المناقشة ببعض التلميحات البسيطة مثل: سوف نناقش اليوم كيفية تكوين وجبة غذائية بسيطة التكاليف تتألف من جميع العناصر الغذائية، وأود من كل منكم أن يستمع جيداً إلى رأى زميله وإذا أراد أحدكم الإجابة أو إبداء الرأى فيجب أن يرفع يده عاليًا، وعندما يسمح له عليه أن يوضح لزملائه أو لزميله الذى سبقه لماذا يوافق أو لماذا يعترض.

وخلال المناقشة على المعلم أن يوزع نظراته على التلاميذ أثناء تحدثهم، فعادة ما يلتفت التلميذ المتكلم إلى المعلم - من آن لآخر - ليقرأ من تعبيراته مدى موافقته ومدى معارضته لما يقول. وواجبك كمعلم توزيع الانتباه منك وإلى

التلميذ، فيجب أن تنظر إلى التلميذ الذى يريد أن يتكلم، وأن تنظر خلفك وأمامك من تلميذ إلى آخر، فإن ذلك يعمل على تشجيع المتكلم أن يتجه إلى تلميذ آخر أو إلى بقية زملائه، وباتجاهه هذا سوف يشجع التلميذ المستمع أن يأخذ دورًا للكلام.

يلى هذا وبصفة خاصة أسلوب تخصيص وتوزيع الأسئلة. عليك أن تنظر وتسأل لكى يشارك كل جانب من جوانب حجرة الدراسة وحتى لا يشعر أحد من هذه الجوانب أنه معزول أو غير مرغوب فى مشاركته. كما يجب أن تضبط بدقة حجرة الدراسة، فبعد انتهاء كل خمس دقائق لخص أهم النقاط وإذا كان من المناسب أن تشكر الجميع على مستوى المناقشة.

بإجراء تلخيص لأهم النقاط فإنك تجعل لأقوى ولأهم صور التعزيز وظيفة، أى زيادة التعلم، وبتقديم الشكر لجميع التلاميذ فإنك ترفع وتدعم الروح المعنوية.

نشاط رقم (٣٦)

١- خطط لدرس بأسلوب التدريس المصغر فى عشر دقائق بحيث يتضمن بعض السمات المثيرة للجدل والنقاش فى أحد الموضوعات التى تروق التلاميذ مثل: «لماذا نتعلم وظائف الأعضاء؟».

٢- اكتب قائمة بعدد من الأسئلة ترى استخدامها لإثارة التلاميذ ولتكون عناصر نقاش.

٣- قم بتدريس الدرس، استخدم أساليب التعزيز الفورى وطبق عمليا فكرة تحويل التفاعلات بين التلاميذ باستخدام التلميحات المناسبة. ثم لخص أهم النقاط التى خلص بها الدرس والمناقشة.

٤- طبق نظام BIAS لتحليل الدرس. قدر عدد الإجابات العبقرية. والإجابات المعتادة، واستجابات المعلم وأسئلته.

٥- شاهد الدرس مع زميل لك وناقش كيفية تحسين وتطوير أسلوب مشاركة وإشراك التلاميذ فى المناقشة.

٦- اكتب موجزًا توضح فيه كيفية تحسين مهارة مشاركة التلاميذ فى المناقشة.

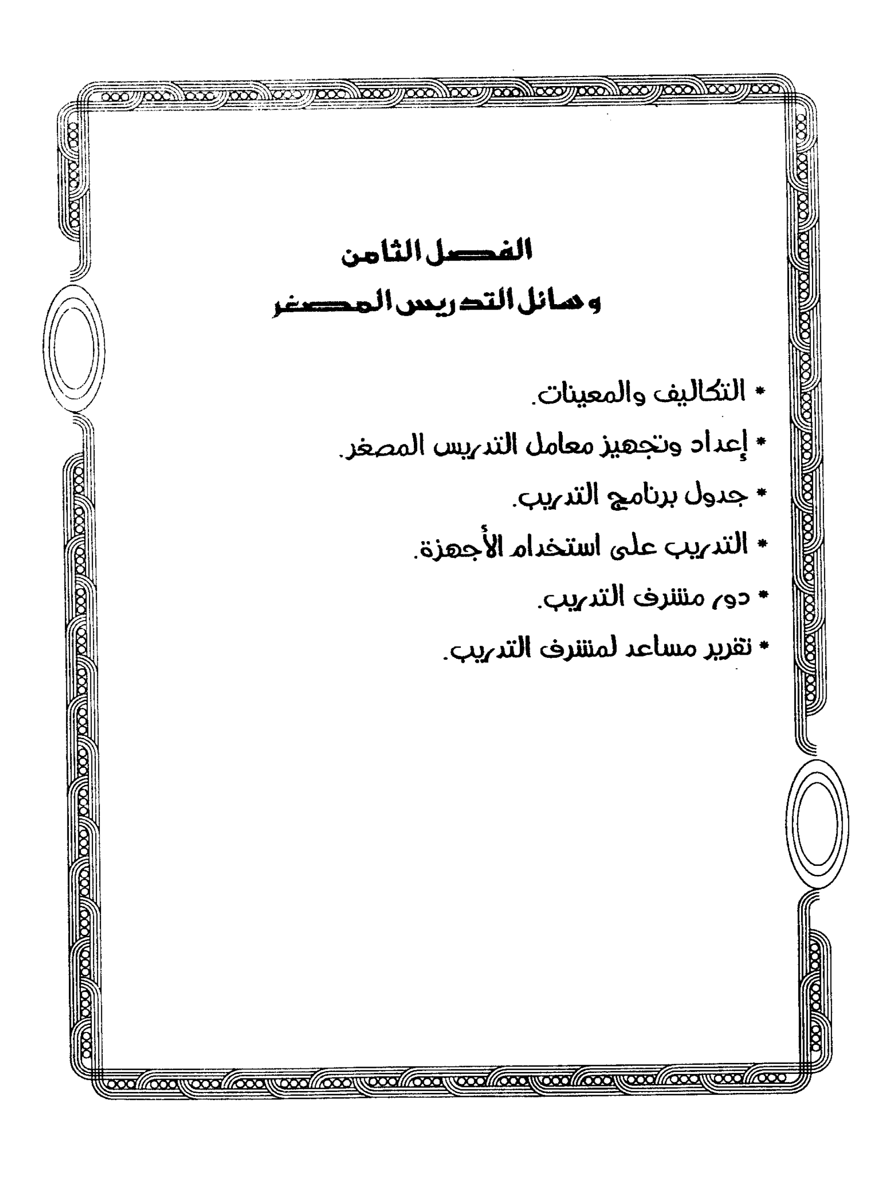
نشاط رقم (٣٧)

١- خطط لدرس فى عشرين دقيقة بأسلوب التدريس المصغر بحيث يتضمن مهارات الشرح والتفسير والقاء الأسئلة وتوزيعها والمناقشة والمشاركة فيها.
٢- قم بتدريس الدرس.
٣- شاهد الدرس ثم طبق قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة .C.G.S.
٤- شاهد الدرس مرة ثانية ثم حلل الدرس باستخدام نظام BIAS.
٥- قوّم أول درس قمت بتدريسه (نشاط رقم ٨) مستخدما كلا من CGS وBIAS.
٦- قارن بين كل من الدرس الأول والدرس الأخير.
٧- راجع جميع المذكرات والموجزات التى تحتفظ بها فى الملف الخاص، ثم اكتب موجزا تبين فيه آراءك والتحسينات التى قمت بها فى التدريس.
٨- اكتب موجزا آخراً تبرز فيه مواطن ضعفك فى مهارات التخطيط والأداء والتى تتطلب منك مزيداً من التدريب.

تعليق:

لقد أعد هذا البرنامج لتحسين مهاراتك فى التدريس، وقد أديت نشاطات تتعلق بمهارات التخطيط والملاحظة والمشاهدة والأداء. وقد حاولنا جذب اهتمامك بهذا العمل الذى أيدته الدراسات والبحوث الميدانية بتلميحات وإشارات تعاونك على تحسين أسلوب التدريس داخل حجرات الدراسة، تمامًا كتدريبك فى معامل التدريس المصغّر.

يعتبر هذا البرنامج تمهيداً للتدريس الفعلى داخل الحجرات الدراسية المعروفة، وقبل أن تبدأ التدريس فى حجرات الدراسة يجب أن تعالج النشاط الأخير الذى تضمنه هذا البرنامج حتى تتحقق من تغييرات قد حدثت نحو تحسين وتطوير مهاراتك التدريسية المختلفة لما هو أفضل وأكثر فاعلية.



الفصل الثامن

وسائل التدريس المصغر

* التكاليف والمعينات.
* إعداد وتجهيز معامل التدريس المصغر.
* جدول برنامج التدريب.
* التدريب على استخدام الأجهزة.
* دور مشرف التدريب.
* تقرير مساعد لمشرف التدريب.

سوف نتناول في هذا الفصل معينات وطرق ونظام برنامج التدريس المصغّر، حيث يتضمن أساليب تنظيم المعينات والمعامل، وكيفية الجدولة الزمنية لطلاب التدريب ولمشرفى التدريب، وبعض الإرشادات المقترحة للإشراف على التدريس المصغر.

وفى نهاية الفصل مناقشة مختصرة لطرق تعديل وتحسين وتمديد مهارات البرنامج.

التكاليف والمعينات:

إن أول سؤال يتبادر إلى الأذهان أو يطرح للمناقشة عن التدريس المصغّر هو كم يكلف التدريس المصغر؟ ولكن، لا توجد إجابة محددة ممكنة وبخاصة أن مجتمعاتنا والعالم بأسره يمر بجنون زيادة الأسعار من آن لآخر، بل من يوم لآخر أو من لحظة لأخرى.

وترتبط التكلفة بالنوع والكم، فما هى الأنواع التى تريد توفيرها من أدوات فى معمل للتدريس المصغر؟ وكم عددها؟ فقد تختار البسيط منها أو المعقد، ويجب أن تقرر ما إذا كنت سوف تستخدم أجهزة الفيديو لبعض المهارات وأجهزة التسجيل للبعض الآخر، وبدون أجهزة للبقية منها. وقد ترى استخدام الأجهزة ولكن دون الحاجة إلى أجهزة الإعادة أو إعادة العرض للمشاهدة، وقد ترى الاستعانة بزملاء الفريق لتدريسهم، أو بتلميذ واحد أو بعض منهم، وقد ترى أن يكون تدريب طلاب التدريب مرة واحدة أو مرتين أو أكثر من مرة فى الأسبوع الواحد. أى أنه من الواجب الموازنة بين التكاليف وعطاء التدريس المصغّر للعملية التربوية.

وبمسح تاريخى قد لا يكون بعيد الزمن، ولكن ابتداء من عام ١٩٦٥ كان مشرف التدريب يتقاضى راتبًا قدره عشرون جنيهًا(*)، وعشرون أخرى للمواصلات لزيارة مدرستين أو ثلاث مدارس متجمعة أسبوعيًا. ويجب أن يضاف إلى هذا

(*) العملة بالجنيه الإسترلينى، ويمكن موازنتها بالعملات الأخرى.

انتقـالات الطلاب وتكاليف الوجبـات الغذائية وأسـباب ووسـائل الراحة، أى بما يعـادل فى عام ١٩٦٨م أربعـة عشـر جنيـهًا للطالـب الواحد فى العـام الدراسى الواحد.

وفى عام ١٩٧٤ بلغت التكاليف لإعـداد وتنظيم مدرسة للتـدريب ما يوازى عشرين جنيهًا للطالب الواحد في العام الدراسى الواحد فى بريطانيا. أما فى شرق أفريقـيا فكانت تكاليـف الطالب الواحد في العـام الدراسى الواحد توازى سـبعين جنيهًـا، أى بما يعادل ضـعفين من الدخل الفـردى للمواطن المثقـف. وفى جينوا الجـديدة كانت تكاليف الـطالب الواحد توازى مـا يزيد عن مـائة جنيه فى العـام الدراسى الواحد.

كـانت هذه التكاليف مقـدرة على أسـاس معـمل واحد للتـدريس المصغّـر وملحق به قاعـة واحدة للمشاهدة، ويغطى هذا المعـمل وهذه القاعة ستـون طالبًا يؤدون دروسًا مصغّرة فى الأسبوع الواحد.

ويتألف المعمل من آلتين للتصوير وميكـروفون واحد وأدوات وأجهزة حجرة دراسية مثاليـة. وتتألف غرفة المراقبة (الملحقة بالمعمل) جـهاز فيديو نصف بوصة، وثلاثة أجهزة تحكّم ومـراقبة ومفتـاح تحويل (لتحويل التصـوير من آلة تصوير إلى أخرى).

أما قاعة المشـاهدة والمناقشة فتتألـف من جهاز فيديو وجهاز تحـكّم ومراقبة. ويوجد أيضًـا فى هذه الوحدة بعض المعـدات والأدوات وقطع الغيـار الاحتيـاطية والتى تعادل ١٠٪ من قيمة وتكاليف الأجهزة الرئيسية (هيلم Helm ١٩٧٠).

وتستخدم هذه الوحدة لأداء بعض الخدمات التربوية والتعليمية الأخرى التى تهتم بالمهارات، كما هو الحال فى التدريس المصغّر.

فى حالة وجود حجرة دراسية تتألف من ثلاثين تلميذًا، فيجب تقسيمهم إلى خمس أو ست حجرات دراسية مصغرة (مهيأة لتعطى مساحة واسعة تسمح بالحركة والتنقل السهل الميـسور)، وفى نصف اليوم الدراسى تخصص لكل حجـرة دراسية مصغّرة خمسون دقيقة لتـدريب ثمانية من طلاب التدريب، وسوف يقضى التلاميذ هذه الخبرة بطريقة عادية يألفونها عندما تصبح حدثًا متكررًا دوريًا.

والخلاصة، قد يرى البعض تعيين طالب تدريب أو طالبين لكل حجرة دراسية عادية لممارسة تدريبهم الميداني. ولكن أمام هذا التقدم العلمي والتكنولوجي بدأنا نرفض مثل هذا العبث بإعداد وتدريب المعلم.

وأرى أن مثل هذا الأسلوب يجب أن نتخلص منه تدريجيًا فهؤلاء الطلاب الذين ما زالوا يمارسون تدريبهم الميداني بأسلوب الحجرة الكاملة لن يستفيدوا وسوف يفقدوا تمامًا فائدة رؤية أنفسهم بأنفسهم وهم يقومون بمحاولات التدريس، أو الفائدة التي تعود عليهم من معاونة مشرف التدريب أثناء محاولاتهم الأولى للتدريس.

إن مشكلة إقناع مدارس المنطقة لقبول دفعة من طلاب التدريب ومشكلة إرسال هؤلاء الطلاب إلى هذه المدارس المتفرقة ليمارسوا تدريبهم الميداني يجب أن تنتهي، فلدينا الآن الأجهزة والمعدات، وفي أذهاننا تخمرت الفكرة، وبين أيدينا من الدعامات والأدلة ونستطيع التجريب والاختبار في مجتمعنا. ولذا فإننا نرى أن أسلوب التدريس المصغّر يستطيع أن يواجه مشكلة إرسال طلاب التدريب إلى المدارس عندما نمهد له ونسمح لإمكاناته بدخول مدرسة واحدة للتدريب.

إن تكاليف نقل تلاميذ صف دراسي إلى كلية التربية أو إلى معهد إعداد المعلمين أو المعلمات تكون قليلة جدًا إذا قورنت بتكاليف نقل دفعة من طلاب التدريب إلى مختلف مدارس التدريب، كما أن ذلك سيقلل من كثافة هيئة التدريس والمشرفين على المدرسة ميدان التدريب.

يستطيع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية أو بمعهد إعداد المعلمين أو المعلمات أن يتعارفوا سويًا لترتيب وتخطيط ورسم أسلوب العمل وتقديم طلابهم للتدريس، وذلك بوضع الجدول المناسب لتدريب العدد المناسب منهم. كما أنهم سوف يجدون أنفسهم مجتهدين للتحسين وللتطوير وللتمديد في أسلوب التدريب وزيادة الإمكانات الفنية من أجهزة وآلات ومعامل وقاعات تبعًا للظروف والإمكانات.

كل ما سبق يدعونا إلى معاودة طرح السؤال: كم يكلف التدريس المصغّر؟، ولكن التكاليف الاجتماعية وفوائدها تكون من الأهمية بدرجة تكاليف الآلات

والأجهزة. والبيانات الآتية ليست بالدقة الكافية لأن هذه الأسعار - تعود إلى عام ١٩٧٨م فى أسواق بريطانيا، فقد تكون هناك زيادة أو نقص فى أسعارها وقد يرتبط هذا النقص أو تلك الزيادة بتحسين أو بتطوير حدث عليها من الناحية العلمية الفنية:

* الميكروفونات:

إن الميكروفونات متعددة الأبعاد والاتجاهات تفضل كثيراً الأخرى ذات الاتجاه الواحد، وهى معدة لكى تعلق فى الأسقف، فذلك أفضل من وضعها على القوائم والتى يمكن أن تلتقط الضوضاء المحيطة والمنتشرة إذا وضعت على مائدة المعلم أو مناضد التلاميذ. ويتراوح سعر الواحد منها (٢٠-٢٥ جنيها).

* آلات التصوير:

يجب أن نراعى فى هذه الآلات حساسيتها الدقيقة لدرجة أو لدرجات الإضاءة التى يمكن التحكم فيها والتى يمكن أيضًا السيطرة على كثافة الإضاءة، ونماذج من هذه الآلات وبخاصة ما تعرف بآلات الخلط أو التداخل والمزودة بعدسات بعيدة المدى أو المرمى بالإضافة إلى اتساع زاويتها، أى أنه بإمكانها التقاط المشاهد على زاوية ١٨٠°. ويتراوح سعر الواحدة منها (١٨٠-٢٠٠ جنيه) بينما يتراوح سعر عدسة الاتساع (٢٠-٢٥ جنيهًا).

* مفتاح الخلط أو التداخل:

فى حالة استخدام أكثر من آلة تصوير واحدة فهناك حاجة إلى مفتاح للخلط أو التداخل. وهو يعمل على القطع من آلة تصوير إلى أخرى أو الربط بينهما فى آن واحد، وقد يستطيع الفنى الخبير أن يصمم واحداً منها بسيطًا. ولكن يفضل اقتناء مثل هذا المفتاح لأنه جهاز متخصص فى سحب أو إدخال المشاهد بين آلتين أو أكثر فى وقت واحد. وبالاستعانة بمثل هذا المفتاح يتاح لك مشاهدة المعلم والتلاميذ وسلوك كل منهم فى وقت واحد. ويتراوح سعر الواحد منها (٢٠-٣٠ جنيهًا).

*** جهاز تسجيل الفيديو:**

يختلف الحجم ويتراوح من $\frac{1}{٢}$ بوصة إلى ٢ بوصة، وهناك شرائط البكرات وشرائط الكاسيت، ولكن أجهزة شرائط البكر مقاس $\frac{1}{٢}$ بوصة هى الأكثر تداولاً وتحملاً لمشقة العمل ومن الأفضل التوحيد فى نوع واحد كلما أمكن ذلك وأن تكون جميع الآلات والأجهزة منسجمة مع بعضها البعض. وهناك الأجهزة $\frac{1}{٢}$ بوصة ذات سرعات الإعادة المتفاوتة والتى يفضل استخدامها لإعادة عرض أو لضبط زمن بعض الأحداث أو الأمور الهامة مثل الإشارات أو التلميحات غير اللفظية، وغيرها. ويتراوح ثمنها (الجهاز $\frac{1}{٢}$ بوصة من ٤٠٠-٤٥٠ جنيهًا)، و(الجهاز القابل للنقل من مكان لآخر $\frac{1}{٢}$ بوصة وملحق معه آلة التصوير ٧٥٠ جنيهًا).

*** أجهزة الضبط أو المراقبة:**

تختلف فى الحجم فهى تتراوح بين $\frac{1}{٢}$ بوصة إلى ٢٧ بوصة. والأجهزة ٩ بوصة هى المناسبة لغرف المراقبة، ولكن الأخرى ٢٣ بوصة هى المناسبة لغرف أو قاعات المشاهدة. ويتراوح ثمن الواحد (٩٠-١٢٠ جنيهًا).

*** الأجهزة والأدوات المعاونة:**

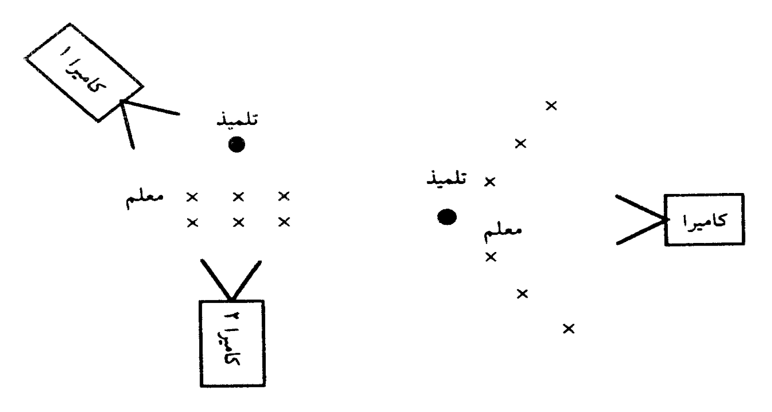
من الضرورى الاستعانة بأجهزة التسجيل وأجهزة المزج وأجهزة النسخ. كما أنك فى حاجة إلى وجود وتوافر قطع غيار من رؤوس تسجيل أجهزة تسجيل الفيديو، وزجاجات تنظيف الرؤوس والعدسات والعمل على استخدامها بانتظام، ومن الأهمية توافر الوصلات السلكية المناسبة الأساسية منها والإضافية. ويجب أن تكون هناك الغرفة المناسبة والمعدة لغرض تخزين والاحتفاظ بالأجهزة الإضافية وقطع الغيار. فى حالة وجود حجرات لا يمكن توصيلها سلكيا مباشرة للاستخدام لأغراض التدريس المصغّر، فمن الممكن وضع الأجهزة والمعدات على منضدة مزودة بالعجلات (الترولل) يمكن تحريكها من مكان لآخر، وبعد الانتهاء من عمل هذه الأجهزة تسحب الوصلات وتنقل الأجهزة والمعدات إلى مكان آخر للمشاهدة ويفضل أن تكون هذه الأماكن فى نفس الطوابق.

إعداد وتجهيز معامل التدريس المصغّر:

يجب أن يكون كل معمل من معامل التدريس المصغر مزودًا بالإضاءة الكافية، وجودة التهوية، وجميعها مزودة بالسبورات وأجهزة العرض فوق الرأس ومناضد للتجارب مزودة بالمغاسل، ومصادر متفرقة منتشرة لمصادر الكهرباء، وأثاث حجرة دراسية من الموبيليا الخفيفة أو المعدنية الرقيقة، ويفرش أرضيتها بالسجاد أو الموكيت لتلافى الضوضاء والصدمات أو الطرقات. تزود أيضًا هذه المعامل بالترولل لحمل الأدوات الأساسية والمعدات العلمية فى مختلف فروع الدراسة.

من الواجب إسقاط أو تدلى ميكروفون حساسيته عالية من سقف المعمل بحيث يكون موقعه بين المعلم والتلاميذ الذين يتراوح عددهم بين خمسة أو ستة تلاميذ يجلسون معًا. وتوجد الآن الميكروفونات المتحركة والقابلة للرفع والخفض والتحرك يمينًا أو يسارًا قربًا أو بعدًا ويكون التحكم فى حركتها بجهاز صغير من بعد. وفى حالة وجود غرفة ذات توصيلات كهربائية مناسبة فمن الممكن استخدام أربع من الميكروفونات وخلاط للصوت وهذا يمكّن من استخدام هذه الغرفة كمعمل للتدريس المصغّر يستوعب مجموعات كبيرة العدد من أجل التجارب بالتدريس الفريقى.

فى حالة استخدام آلة واحدة للتصوير فمن الممكن أن تعلق فى أحد الجدران أو تدلى من السقف بحيث تواجه المعلم، على أن يجلس التلاميذ على شكل حدوة الفرس، وهذا يوضح كلا من المعلم وتلاميذه. (انظر شكل ١٠). كما يمكن استخدام آلتين للتصوير (شكل ١١)، وفى كل حالة يجب استخدام العدسات واسعة المدى، كما يجب تفادى واستبعاد كاميرات التصوير العادية من معامل التدريس المصغر، فإنها تصرف الانتباه وتشتته لكل من المعلم والتلاميذ.



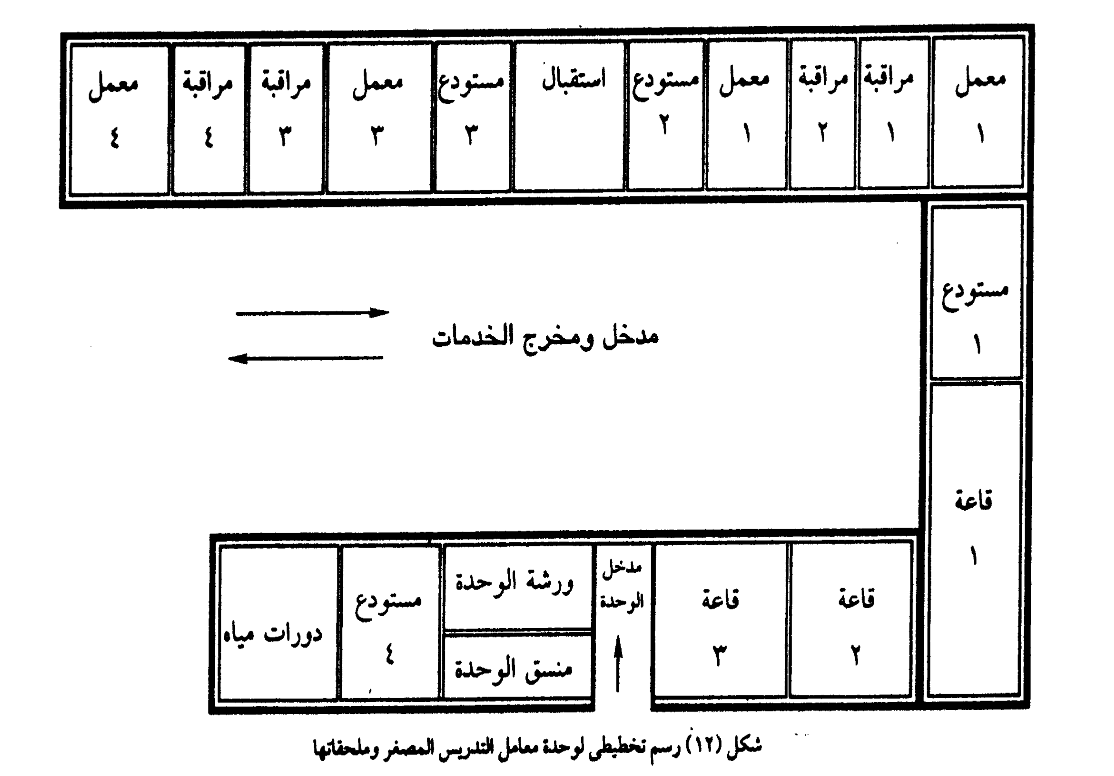
شكل (١١) معمل مزود بآلة تصوير　　*شكل (١٠) معمل مزود بآلة تصوير واحدة*

يجب أن تزود جميع معامل التدريس المصغر بجهاز تنبيه زمنى يمكن تشغيله من غرفة المراقبة التى يجب أن تكون معزولة عن الصوت تمامًا، كما يجب أن تزود كل من غرف المراقبة بساعة إيقاف (توقيف) كبيرة لتوقيت الدروس.

من الضرورى أن تكون غرف المشاهدة معزولة تمامًا عن المعامل وذلك لتجنب ازدواج التسجيل وبعض النواحى الفنية الأخرى، ويجب أن تزود بعدد من المقاعد المتحركة التى تسمح بالراحة التامة فى فترات المشاهدة والمناقشة، كما يفضل أن تعلن الجداول الزمنية أسبوعيًا على أبواب قاعات المشاهدة أو قريب منها حتى يتسنى للجميع التعرف على مواعيد العمل والراحة.

يجب أن يؤخذ من كل شرائط الفيديو بياناتها وتحفظ فى مكان مناسب، والبيانات هى: «رقم الشريط، اسم طالب التدريب، شوهد بإشراف، التاريخ، المهارة».

فى حالة الاستعانة بعدد كبير نوعًا من التلاميذ فمن الممكن جلوسهم فى قاعة للاستقبال مجهزة بالكتب والأدوات التعليمية الأخرى حتى يستفيدوا بانشغالهم خلال فترات الفراغ. ويوضح لنا شكل (١٢) تخطيطًا لأحد معامل التدريس المصغّر المتطورة.



شكل (١٢) رسم تخطيطي لوحدة معامل التدريس المصغر وملحقاتها

جدول برنامج التدريب:

يشمل جـدول برنامج التدريب كلا مـن مشرفى التـدريب وطلاب التدريب والتلاميذ (يونج Young ١٩٧٠). ويجب ملاحظة أن إعادة التدريس بطريقة فورية بعد التدريس والمشاهـدة ليس مبررًا معقولاً للتكاليف الزائدة ومـصاعب قد تواجه هذه الإعادة (براون Brown ١٩٧٣، براون جيبس Broun and Gibbs ١٩٧٤).

إذا كانت هذه أول تجربة جريئة لإحدى كليـات التربية أو لأحد معاهد إعداد المعلم لإدخال نظام التـدريس المصغر فـمن المستحـسن والمفضل عقـد اجتمـاعات ولقاءات بين مشرفى التدريـب والمعلمين الأوائل والمعلمين لتوضيح الفكرة وعرض بعض النماذج والأمثـلة على شرائط الفيديو، ومنحهـم الفرصة لتقديم المقـترحات عن تخطيط ووضع البرنامج المناسب. ونجاح مثل هذه الاجتماعات مرهون بتسوية بعض الأمور موضع الدراسـة بكل عناية وحذر مثل الحاجة لبـعض المتطلبات التى تتناول مـقررات المناهج المخـتلفة - والحاجـة إلى أعضـاء هيئـة تدريس وتكاليف المشروع.

هناك أسئلة ستة نقترح دراستهـا وبحثها قبل البدء فى تخطيط جدول برنامج التدريب:

١- كم ستكون الفترة الزمنية لكل درس مصغّر؟

٢- كم درسًا فى الأسبوع سيؤديه كل طالب تدريب؟

٣- هل سيشاهد وسيناقش مشرفو التدريب كل دروس الطلاب؟

٤- هل سيعمل الطلاب فى فرق تتناول جزءًا واحدًا من المناهج؟

٥- هل برنامج التدريس المصغر سيشمل التلاميذ فى كل فقراته؟

٦- كم تلميذًا ستتألف منهم المجموعة الواحدة؟

وأقترح أولاً الموافـقة على أن تكون الفترة الزمنية لكل درس مصـغر تتراوح بين عشر وخـمس عشرة دقيـقة، فهذا يسـمح باستخدام بكرة واحـدة من شرائط الفـيـديو لكل فـريق تغطى دروسًا لأربعـة طلاب، وأن يقوم كل طالب بتـدريس

مصغر واحد أسبوعيًا وأن يشارك المشرفون فى مناقشة جميع الدروس، مع مراعاة أن يقوم طلاب التدريب بتناول موضوعات منهجية مقرر دراستها على التلاميذ. وقد تقابل هذه المقترحات متطلبات ترتبط بها الخطة الدراسية لمدارس وتلاميذ التدريب من جدول دراسى ومنهج مقرر.

عندما يرتبط عدد من الطلاب يجب أن يتدارس:

١ - التشاور مع الزملاء فى نفس موضوعات المنهج، على أن يكونوا فريقًا من أربعة.

٢- يقوم كل فريق باستكمال الفراغات فى جدول التدريس المصغر، بحيث يكتب كل فرد منهم اسمه فى الوقت الملائم لكل من التدريس والراحة.

٣- تسلم الجداول إلى منسق التدريس المصغر (منسق الوحدة) لكى يرتب فيما بين جداول الفرق.

يقوم منسق وحدة التدريس المصغر بقراءة الجداول المبدئية ويقوم بدراسة الساعات المشتركة فى أيام الأسبوع ثم ينسق فيما بين هذه الجداول ويضع المواعيد فى الجدول النهائى للتدريب، وعندما يجد وقتًا غير مناسب فيمكنه أن يقسم أفراد الفريق الواحد لفريقين ولو لفترة محدودة. وعندما يصبح الجدول فى صورته المستكملة والنهائية توضع نسخة منه على لوحة الإعلانات التى يستطيع كل طالب أن يطالعها كل يوم حتى يكون على بينة بأية تعديلات مفاجئة تطرأ.

يلى ذلك تعيين مشرف تدريب لكل فريق من طلاب التدريب، حيث يقوم مشرف التدريب بالترتيب مع الفريق الأوقات الملائمة للمشاهدة والمناقشة ووضع هذه الأوقات على جداول غرف وقاعات المشاهدة، على أن يزاوج بين جدولى التدريب والمشاهدة فى جدول واحد لكل فريق على حدة. هذه الأعمال الإدارية الروتينية مرهقة بعض الشىء وبطيئة مملة، ولكن خدمات الحاسبات الآلية يسرت كل هذه الترتيبات. وفى حالة تعذر توفير ترتيب معين لفريق معين فمن الممكن وضع الأولويات وذلك إما بتأجيل تدريبهم إلى فترات أخرى أو تأجيل تدريب فريق آخر إذا كان الفريق الأول على وشك التخرج مثلاً.

يلى ذلك وضع نهاية الترتيبات لكى يبدأ التلاميذ فى الدوام بالكلية أو المعهد ميدان التدريب. فمن الأفضل دفع عدد كبير من تلاميذ حجرات الدراسة لنصف اليوم فى وقت واحد، فهذا يدفع بتدريب أكبر عدد من طلاب التدريب ويقلل من تمزيق الجداول المدرسية.

يجب مراعاة أساسيات المدرسة والعمل على تدعيم التعاونيات المتبادلة بين كليات معاهد إعداد المعلمين والمدارس المختلفة. كما يمكن أن يرتبط معلم الصف فى المدرسة الابتدائية بتلاميذه؛ فالنصيحة والمشورة والخبرة والتشجيع الذى يقدمه إلى طالب التدريب تعتبر ذا قيمة وفائدة.

عند البدء فى تنفيذ برنامج التدريس المصغر يجب التأكد من استكمال الهيئة جميعًا وأنه قد تم إبلاغهم جميعًا بالجدول النهائى للبرنامج.

وعند نهاية برنامج التدريس المصغّر يجب أن توجّه خطابات الشكر لجميع القائمين والمشتغلين فى البرنامج، ثم تعقد الاجتماعات لمناقشة البرنامج وتقويمه.

التدريب على استخدام الأجهزة:

يجب تعليم وتدريب جميع مشرفى التدريب وطلاب التدريب على:

١- تركيب ونظرية عمل الأجهزة.

٢- تعبئة شرائط الكاسيت فى أجهزة تسجيل الڤيديو أو أجهزة التسجيل.

٣- التسجيل والإعادة والمشاهدة.

٤- التصوير وتوزيع الإضاءة.

٥- ضبط أجهزة المراقبة.

يجب التأكد بصفة دورية من كون جميع الأجهزة والأدوات على درجة مناسبة من الأداء وذلك قبل البدء فى أى عمل فى البرنامج، وقبل البدء فى تسجيل الدرس الأول يجب أن يكون عدّاد الدوران لجهاز التسجيل على الصفر وعند الانتهاء فى فترة التسجيل لأكثر من درس على الشريط يعاد دورانه عكسيا ويحفظ فى علبته ويسلم إلى منسق وحدة التدريس المصغر.

دور مشرف التدريب:

إن دور مشرف التدريب هو معاونة طلاب التدريب على تحسين وتطوير تدريسهم، فله دور ماهر فى التغيير من خلال برنامج التدريب. ففى المراحل الأولى يحتاج طالب التدريب إلى التشجيع والتدعيم، وعندما يتعلم التحليل وتتحسن مهاراته يقوم مشرف التدريب بسحب معاوناته تدريجيًا دون التشجيع. وعند نهاية البرنامج سوف يكون طالب التدريب قادرًا على التحليل الدقيق واقتراح وسائل التحسين والتطوير دون معاونة من مشرف التدريب.

وهذا الاقتراح إنما نطرحه من خبرة واجتهاد فهو غير قائم على دراسة أو بحث، فحتى الآن لا توجد البحوث التى تناولت هذا الأمر بالدراسة، أى أنه ما زال دور المشرف غير محدد (مك أليس وينوين McAleese and Unwin ۱۹۷۱)، (جرفش Griffiths ۱۹۷۲)، ويجادل البعض مثل (أرجيو Argue ۱۹۷۰) فى عدم الضرورة للاستعانة بالمشرفين. وقد نوافقه بعض الشىء فى مجادلته، وذلك فى حالة واحدة فقط وهى إذا كان برنامج التدريس المصغر للمعلمين فى الخدمة وليس للمعلمين تحت الإعداد.

لقد وجد (جونسون وكناوب Jhonson and Knaupp ۱۹۷۰) أن طلاب التدريب يتوقعون أن يكون مشرفو التدريب على درجة من التأهيل والكفاءة والخبرة لتقديم العون والمساعدات، كما وجد أيضًا ضرورة إتاحة الفرصة لطلاب التدريب للنقد والإشراف الذاتى للتحسين المهنى، كما تبين أيضًا عند التحليل العاملى لإجابات الطلاب على مقياس «ليكرت» للاتجاهات أن الطلاب يميلون إلى المشاركة مع زملائهم للتقدير والملاحظة. ويقتنع طلاب جامعة «الستر» بأهمية وضرورة وجود نظام الإشراف ومشرف التدريب فالطالب هو الطالب، ما زال يحتاج إلى العون والمساعدة والتشجيع لبناء خبراته ومعارفه (براون وجبس Broun and Gilbs ۱۹۷٤)، (مك انتير ودوثاى McIntyre and Duthie ۱۹۷۱).

ونعرض هذا التقرير المساعد لكى يستعين به مشرفو التدريب أثناء إشرافهم على طلاب التدريب باستخدام أسلوب التدريس المصغّر خاصة والتدريب الميدانى عامة.

تقرير مساعد لمشرف التدريب:

بدأ التدريس المصغر فى . . . . . . ، وكما أشير فى الخطة المنهجية سوف يعمل الطلاب فى فرق من . . . . . . ، وكما أشير فى الخطة المهنهجية سوف يعمل الطلاب فى فرق من . . . . . . كل فريق سيكون له تقريبًا . . . زمن تدريس.

طلب من المشرفين مقابلة الفريق لـ . . . . ساعة أسبوعيا لمناقشة المهارات تحت التدريب هذا الأسبوع واقتراح الآراء والموضوعات والمهارات للأسبوع القادم

المرجو استخدام كل ما تضمنه برنامج القوائم وأدلة الإشراف والتقويم المتوفرة فى قاعات المشاهدة، وتسليمها مع شرائط التسجيل إلى منسق الوحدة عند نهاية فترة المشاهدة والمناقشة.

عند التعليق على أداء ومهارة طالب التدريب راع ما جاء كخطوط مرشدة وهى:

١- اقرأ القوائم وأدلة التقويم والإشراف قبل مشاهدة أى من الدروس المصغّرة.

٢- لا داعى لمشاهدة الدرس كاملاً (فيما عدا الدرس الأول والأخير، أو عندما تتطلب الحاجة إلى ذلك)، ويمكنك مشاهدة جزء من البداية وجزء من العرض وجزء من الختام واقض باقى الوقت فى المناقشة.

٣- اعط تعليقاتك بعد مشاهدة الدرس مباشرة.

٤- اسأل طلاب التدريب (أعضاء الفريق) كيف يعملون على تحسين المهارة التى شاهدوها.

٥- تخيّر واحدة أو اثنين من النقاط الرئيسية للمناقشة ولهم ارتباط بالمهارات التى شوهدت. تجنب المناقشة التفصيلية للقضايا الجانبية إلا إذا كانت ضرورية جدًا.

٦- أثناء المناقشة يجب التركيز على مناقشة الفريق فى المقترحات التى يرونها فى طرق تحسين الأداء.

٧- لخص وجهات نظر طلاب الفريق ورأيك الشخصى.

(منسق وحدة التدريس المصغّر)

خاتمة

لا يعتبر هذا البرنامج كل شىء لتدريس المهارات لطلاب التدريب تحت الإعداد، ولكن يجب أن تكون هناك المحاضرات النظرية وعروض المهارات والتى على أساسها النظرى يحاول طلاب التدريب القيام بأدوار مواجهة التلاميذ وتدريسهم. فمهارة الأداء لا تتطلب فقط ولا تمثل فقط التدريس الجيد، ولكنها مهارة يجب ممارستها لتنميتها لتؤثر فى السلوك وتغيره أو تعدله. والمحاضرة وحدها لا تكفى لتعليم المهارات والتدريب عليها، وهنا يأتى دور أجهزة التسجيل بالفيديو لكى تسجل لحظة بلحظة سلوك كل من طالب التدريب والتلاميذ، فنجد أن انتباه طالب التدريب موجه نحو السمات البارزة لعرض وتقديم درسه وهو يعلم تمامًا أن درسه سوف يكون موضع تحليل ومناقشة، بالإضافة إلى رؤيته ومشاهدته لسلوكه الذاتى مع تلاميذه ورد فعل هذا السلوك بسلوك من التلاميذ.

يدعى بعض من طلاب التدريب عدم قدرتهم على التركيز على كل شىء لمهارة واحدة فى الدرس الواحد، وإذا كان كذلك فيجب على مشرف التدريب أن يتناول هذا البرنامج بالدراسة الدقيقة ثم يقوم بتقسيمه إلى مجموعات من المهارات، ويدبر القوائم وجداول التقويم الملائمة على كل مجموعة من مجموعات المهارات.

وعلى أية حال فإن مواجهة مهمة التدريب والتدرب تحتاج إلى جهد يبذل من مشرف التدريب وطالب التدريب، فالممارسة ستؤدى إلى الوقت الذى سيشعر فيه طالب التدريب ومعه مشرف التدريب أنه بالإمكان اختيار الموضوع والأساليب التى تلائم المواقف التدريسية داخل حجرات الدراسة.

وعندما تصبح الإمكانات متوفرة فقد يطالب يومًا ما من طلاب التدريب تدريس دروس طويلة لعدد أكبر من التلاميذ، فقد يكون ذلك علاجًا يحتاج إلى توفير إمكانات وفرصة أفضل لتناول موضوع متكامل وممارسة أكثر من مهارة واحدة فى الدرس الواحد.

ولا نخفى أن لكل أسلوب أو لكل برنامج مشكلات وعقبات، ولكن إخفاءها أو البعد عنها يزيدها ويكثر منها، ولذا فمن الواجب مواجهتها بالمناقشة على واقعها وفى مواقعها ومع المعنيين بها لاقتراح الحلول المناسبة ووضعها موضع البحث والدراسة التجريبية داخل المعامل التجريبية للباحثين وجهود أعضاء هيئة تدريس كليات التربية ومراكز البحوث التربوية.

إن التدريس المصغر وتدريس المجموعات الصغيرة بأجهزة الفيديو يمكن أن يستخدم ليكون نشاطًا مجددًا للنشاط، وصقل المهارات التدريسية فى مواقف تعليمية لا تقل ولا تختلف كثيرًا عن المواقف الأخرى التى تزدحم بها حجرات الدراسة التقليدية. إنه الأسلوب الذى يستطيع أن يعتنى بكل شىء فى جوانب العملية التعليمية على حد سواء فلا يركز اهتمامًا على مهارة دون أخرى، ولا يفصل بينهما لاختلافهما، ولكن يصنف من أجل الدراسة والتدريب، ثم يكامل بينهما فى الوقت الملائم.

إن مدارسنا ما زالت حتى الآن تعيش عصورًا قديمة، وتتخلف قرونًا عن مدارس البلدان الأخرى فكيف نلحق بركب التقدم التربوى والنهضة التعليمية ونحن الآن نلهث وتلاميذنا وطلابنا من إجهاضات مستمرة متلاحقة، ولسنا نطالب بالتخلى وترك القديم ولكن يجب أن يعاد النظر وقد دخلنا فى القرن الحادى والعشرين، فلا مجال للمترددين أو المتخوفين من تجريب أسلوب تدريس جديد، فالتجربة هى المحك الذى يجب أن يدخل الميدان التربوى ليعطى حكمًا، أما الإمكانات فتوفيرها يكون تدريجيا، كل ذلك من أجل إعداد وتدريب أفضل لمعلم المستقبل.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- **سر الختم عثمان** (١٣٩٧هـ): «التدريس المصغّر ودوره فى تطوير الأداء فى التربية العملية»، مجلة دراسات، المملكة العربية السعودية، كلية التربية، جامعة الرياض، (العدد الأول).

٢- **محمد رضا البغدادى** (١٩٧٧م): «التعليم المصغّر فى إعداد وتدريب المعلمين»، مجلة الرائد، الكويت: جمعية المعلمين الكويتية، (العدد ٣٣٧).

٣- **نها محمد صوفى** (٢٠٠١م): «أثر استخدام مداخل الاكتشاف وحل المشكلات والاستقصاء على التحصيل الدراسى لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى»، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، كلية التربية بالفيوم.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Abercromble, M.L.J. (1971): **Aims and Techniques of Group Teaching**. Society for Research in Higher Education.
2. Adams, R.S. and Biddle, B.Jl. (1970): **Realities of Teaching**: Exploration with Videotape, Holt, Rinehart and Winston.
3. Allen, D.W. and Fortune. J.C. (1966): "An analysis in microteaching: New procedure in teacher education", **Microteaching**: A Description, School of Education, Stanford University.
4. ASPY, D.N. (1972): "An Investigation into the relationship between teacher's factual Knowledge of Learning theory and their classroom performance", J.Tchr. Educ., 23, 21-4.

5. **Aubertine, H.** (1964): "An experiment in the set inducation process and its application in teaching": J.Tchr. Educ., 1973, 28-3.

6. **AUSTAD, C.A.** (1972): "Personality corrleates of teacher performance in a microteaching laboratory", J. Exper. Educ., 40, 1-5.

7. Beard, R. (1973): **Teaching and Learning in Higher Education**, 2nd edition, Penguin.

8. Bennett, D.J. and Bennett, J.D. (1970): "Making a scene", in COSIN, B. et al., eds. (1971): **School and Society: A Socilogical Reader**, Routledge and Kegan Paul.

9. Birdwhistell, R.L. (1970): **Kinesics and Context: Essays in Body Motion Communication**, Allen Lane Press.

10. Bishop, A.J. and Whitfield, R.C. (1972): **Situations in Teaching**. McGraw-Hill.

11. Bloom. B.S., ed. (1965): **Taxonomy of Educational Objectives**, Handbook I: The Cognitive Domain, Longman.

12. Bloom. B.S. (1971): **Handbook of Summative and Learning**, Mcgraw-Hill.

13. **Bondi**, J.C. (1970): "Feedback from Interaction Analysis, some implication for the improvement of teaching". J. Tchr. Educ., 21, 189-96.



14. Borg, W., Elley, M. Langer, P. and Gall, M. (1970): **The Minicourse: A Microteaching Approach to Teacher Education,** Collier-Macmillan.

15. Brimer, A. and Cope, E. (1972): **A study of a School Based Practice**, University of Bristol School of Education.

16. **Brown, G.A**. (1971): "Microteaching in teacher education", Educ. for Teaching. 86, 11-15.

17. **Brown, G.A. (1971)**: "Teahcer Education at Ulster", Times Educational Supplement, 6 August, P. 17.

18. **Brown, G.A. and Gibbs, I. (1974)**: "Some students' reactions to microteaching", New University of Ulster.

19. Chanan, G. (1973): **Towards a Science of Teaching**, National Foundation for Educational Research.

20. Cosin, B.R. et al., eds. (1971): **School and Society: A Sociological Reader, Routledge** and Kegan Paul in association with the open University.

21. Davies, D. and Amershek, K. (1973): **The Management of Learning**. McGraw-Hill.

22. Debono, D. (1970): **Direct Education Services**, Blandford Forum, Dorset.

23. De Cecco, J.P. (1968): **The Psychology of Learning and Instruction**, Prentice - Hall.



24. Dunkin, M. and Biddle, B. (1973): The Study of Teaching, Holt, Rinehart and Winston.

25. Evans, D.R. (1970): "Microteaching: An innovation in teacher education". Educvation in Eastern Africa, I.

26. Flanders, N.A. (1973): "Basic teaching skills derived from a model of speaking and listening". J. Tchr. Educ., 24, 24-37.

27. Foster, J. (1972): **Discovery Learning in the Primary School**. Routledge and Kegan Paul.

28. Gage, N.L. (1972): "Explorations of teacher effectiveness in Lecturing". J. Tchr. Educ., 181, 389-93.

29. Bellack, A.A., eds. (1972): **Research in Glassroom Processes**: Teachers College Press, New York.

30. Gall, M.D. (1970): "The use of questioning in teaching" Rev., Educ. Res., 40, 707-21.

31. Garner, J. (1973): "The nature of teahcing and the effectiveness of teachers", In Lomax, D. (1973) **The Education of Teachers in Britain**, J. Wiley and Sons.

32. Griffiths, R. (1972): "The role of the tutor in microteaching supervision", Department of Education, University of Stirling.

33. Harverson, P. (1972): **Sings and Signals**. Penguin Primary, Penguin.

34. Hirst, P.H. (1971): "What is Teaching?" J. Curr. Studies, 3, 5-18.

35. Kallenbach, W.W. and Gall, M.D. (19690: "Microteaching versus conventional methods in training elementary intern teachers", J. Educ. Res., 63, 136-41.

36. Kounin, J. (1970): **Discipline and Group Management in Glassrooms**, Holt, Rinehart and Winston.

37. Lawless, C.J. (1971): "Microteaching without hardware: Developments at the University of Malawi", Teacher Education in New Countries, 12, 53-63.

38. Rosenshine, B. (1971): Teaching Behaviours and Student Achievement, IEA Studies No. 1, National Foundation of Educational Research.

39. Rosenshine, B. and Furst, N. (1973): "The use of direct observation to study teaching", In Travers, R.W., ed. (1973): Second Handbook of Research on Teaching, Rand McNally.

40. Spelman, B.J. and ST John Brookes, C. (1973): **Microteaching and teacher education: A critical reappraisal**, Standford University, California.

41. Stones, E. and Anderson, D. (1972): **Educational Objectives and the Teaching of Educational Psychology,** Methuen.

42. **Stones, E. and Morris**, S. (1972): "The assessment of Practical Teaching", Educ. Res., 14.



43. **Wragg, E.C.** (1972): "An analysis of the verbal classroom interaction between graduate student teachers and pupils", J. Educ. 52, 165-88.

44. **Wright, C.J.** and Nuthall, G. (1970): "The relationship between teacher behaviours and pupil achievement in three experimental elementary lessons", Amer, Educ. Res. J., 7, 477-91.

رقم الإيداع	١٩٩٨/٩٩١٦
I.S.B.N الترقيم الدولي	977-10-1165-0